

المجمع العلمي العراقي
بغداد
مجلة المجمع العلمي



مجلة المجمع العلمي



محتويات

الجزء الأول / المجلد الستون

التعليم التقني في دول الخليج العربي

الدكتور داخل حسن جريو

عضو المجمع العلمي العراقي

الملخص :

يكتسب التعليم التقني والتدريب المهني في الوقت الحاضر أهمية خاصة بوصفه أحد أهم مرتكزات التنمية وبناء اقتصاد مزدهر. لذا تسعى دول الخليج العربي لبناء منظومات تعليم تقني وتدريب مهني في إطار الجهود الحثيثة التي تبذلها لبناء دول عصرية حديثة أساسها العلوم والتقنية والقدرة على توظيفها للارتقاء بالاقتصاد الوطني وتحقيق معدلات تنمية عالية جدا في جميع المناشط وعلى جميع الأصعدة . تسلط هذه الدراسة الضوء على واقع التعليم التقني والتدريب المهني في هذه الدول وآفاقها المستقبلية .

المقدمـــة :

التعليم التقني في دول مجلس تعاون الخليج العربي حديث النشأة لا يتجاوز عمر أقدم مؤسساته نصف قرن ، وقد ازداد الاهتمام بهذا النمط من التعليم في معظم هذه الدول في السنوات الأخيرة ، بعد أن أدركت حكوماتها أهمية هذا النمط من التعليم بتنفيذ خططها التنموية الواسعة في ضوء تزايد مواردها المالية ، ورغبتها الشديدة بالاعتماد على ملاكات تقنية وطنية من جهة ، وتقليل الاعتماد على ملاكات تقنية وافدة ما زالت أعدادها تتصاعد سنويا على الرغم من كل الجهود المبذولة لتوطين القوى

العاملة المهنية من جهة أخرى . يتميز ... ي ب

الأخرى بخصائص معينة تميزه عن أنماط التعليم الأخرى أبرزها :

١ . إكساب الطالب المهارات التي تؤهله لممارسة مهنة من المهن التي يحتاج اليها سوق العمل فور تخرجه .

٢ . الاهتمام بالجانب العملي إذ تبلغ الساعات الدراسية العملية نسبة (٧٠%) من مجموع الساعات الدراسية مقابل نسبة(٣٠%) للساعات النظرية ، بخلاف ما عليه الحال في الدراسات الجامعية التي يغلب عليها الجانب النظري .

٣ . تدريب الطالب في المعامل والمشاغل في حقل تخصصه في أثناء دراسته بدرجة أكبر مما هو عليه الحال في الدراسات الأخرى ،وذلك لإكساب الطالب المهارات التي تمكنه حل المشكلات التقنية .

٤ . إكساب الطالب مهارات تقنية مستندة إلى المعارف والعلوم الحديثة في حقل تخصصه .

٥ . الترابط الشديد مع حقل العمل حيث تعد المؤسسات الإنتاجية شريكا قويا مع مؤسسات التعليم التقني في إعداد البرامج والمناهج الدراسية وتدريب الطلبة .

أهداف التعليم التقني

يهدف التعليم التقني إلى إعداد ملاكات تقنية ومهنية قادرة على تشغيل الأجهزة والمعدات وصيانتها ، وإدارة منظومات العمل المختلفة كحلقة وصل بين الاختصاصيين المهنيين والقوى العاملة الماهرة . يستهدف هذا النمط من التعليم عادة الطلبة الذين أنهوا مرحلة التعليم ما بعد الأساس من

خريجي المدارس الثانوية ، أو من خريجي المدارس المهنية (بعد تجسير دراستهم) ضمن الفئة العمرية (١٨) سنة فأكثر. تستغرق مدة الدراسة عادة (٢ – ٣) سنوات ، يمنح بعدها المتخرج شهادة الدبلوم التقني بإحدى التخصصات التقنية .

ومع التطور التقني في العالم ودخول التقنيات المتقدمة معظم المهن ، فضلاً عن زيادة كلف التقنيات وتنوعها ، برزت الحاجة إلى مستوى متقدم من التقنيين الموهلين تأهيلا متقدما وذوي خلفية علمية رصينة في تخصصات تقنية ذات أهمية خاصة في التنمية. لذا دعت الحاجة إلى استحداث دراسات تقنية لا تقل مدة الدراسة فيها عن أربعة سنوات دراسية بعد الدراسة الثانوية ، أو سنتين بعد شهادة الدبلوم التقني ، يمنح بعدها الخريج شهادة البكالوريوس التقني .تتميز هذه الشهادة بالطابع العملي والتطبيقي مع المحافظة على خلفية نظرية رصينة ، وتشكل الساعات العملية والتطبيقية ما نسبته(٦٠%) من إجمالي ساعات الدراسة .

وعلى الرغم من الأهمية القصوى للتعليم التقني حيث يعد أحد أهم ركائز التنمية ، إلاّ أنه ما زال دون المستوى المطلوب في معظم دول الخليج العربي . حيث يلاحظ ضعف تخصيصاته المالية التي عادة ما تكون تكاليف مستلزماته الأساسية من أجهزة مختبرية ومعدات علمية باهظة الثمن نسبيا مقارنة مع مستلزمات نظم التعليم الجامعي . فضلا عن النظرة الدونية لهذا النمط من التعليم التي ما زالت سائدة لدى قطاعات واسعة من مواطني هذه الدول

تختلف مؤسسات التعليم التقني في دول الخليج العربي من حيث نشأتها وتركيبتها وجهة ارتباطها ، فبعضها يرتبط بوزارات التعليم العالي ، وبعضها مؤسسات قائمة بذاتها ، وأخرى مرتبطة بوزارة القوى العاملة ، فضلاً عن تباين مستوياتها ، كما هو مبين في أدناه .

- **المملكة العربية السعودية**

أدركت المملكة العربية السعودية أهمية التعليم التقني والتدريب المهني لما يوفره من إمكانيات تساهم في تنمية المجتمع وتطويره ، لذا أنشئت المؤسسة العامة للتعليم التقني والتدريب المهني عام ١٩٧٩ لتنفيذ الخطط والبرامج الموضوعة لتطوير القوى العاملة الوطنية في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة وكل ما يتصل بالتدريب المهني بأشكاله ومستوياته . وبتطور النشاط الصناعي السعودي . ظهرت الحاجة الملحة إلى إيجاد ملاكات وطنية مؤهلة تأهيلاً عاليا تكون قادرة على النهوض بمتطلبات خطط التنمية الطموحة للدولة . ولتلبية تلك الحاجة فقد ازداد الاهتمام بالتعليم التقني على مستوى الكليات التقنية ، لفتح مسارات أخرى للتعليم العالي في مجال تنمو وتشتد إليه حاجة البلاد ، في الإعداد لسوق العمل والاهتمام بمتطلباته . تسعى المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني إلى تحقيق الآتي :

١. إعداد المواطن السعودي وتدريبه للقيام بالأعمال المهنية والحرفية والفنية في القطاعات المختلفة (الصناعية والزراعية والتجارية والخدمات العامة) سواء في العمل الحر لدى الشركات أو العمل في

والمعاهد والمراكز والسعي لمواصلة رفع مستوى الفنيين والمهنيين وتطويره على رأس العمل لإكسابهم المعارف المتطورة في مجال العلوم والتقنية سواء داخل المملكة أو خارجها .

٢. السعي لتهيئة الأميين واليافعين الذين لم يواصلوا تعليمهم الجامعي ، بتوجيههم وتدريبهم في برامج مخصصة صباحية ومسائية ، وفقا للسن والقدرات والميول ، لمواصلة تعليمهم أو ممارسة العمل الفني .

٣. إعداد الملاكات السعودية الفنية من المدرسين والمدربين .

٤. توجيه الاستثمار لتطوير هيكل المهارة لتوسيع قاعدة العمل التقني بالمملكة

٥. إيجاد هيكل تعليمي ذي سلم موحد لتدعيم القوى العاملة التقنية .

٦. دعم عمليات التوجيه المهني بإثارة الوعي التقني والمهني بواسطة الأجهزة المعنية وذلك بمردود أفضل لخدمات المؤسسة من الناحيتين التقنية والتدريبية لتحقيق الأهداف المرجوة .

٧. الاهتمام بالبحوث والدراسات لمعالجة مشكلات القوى العاملة التقنية في ضوء احتياجات سوق العمل .

تتألف منظومة التعليم التقني من معاهد مهنية صناعية ، يقبل فيها خريجو المدارس المتوسطة بمستوى التعليم الأساسي ، ويمنح خريجوها الشهادة المهنية، وكليات تقنية يقبل فيها خريجو الثانوية العامة أو الفنية ، وخريجو المعاهد المهنية الصناعية ، ويمنح خريجوها شهادة الدبلوم التقني أو شهادة البكالوريوس التقني ، كما أن هناك معاهد تقنية للطالبات .

وتحتوي جميع المعاهد المهنية والكليات التقنية تحت خيمة المؤسسة العامة للتدريب التقني والتدريب المهني ، بدمج جميع مراكز التدريب المهني التابعة لوزارة العمل ، والمعاهد الفنية التابعة لوزارة المعارف . وفي العام ٢٠٠٦ تم تحويل برامج المعاهد الثانوية الصناعية والزراعية إلى كليات تقنية .

يبلغ عدد المعاهد الصناعية (٦٣) معهداً موزعة في مختلف مناطق المملكة ومحافظاتها وتضم (٦١) برنامجاً تدريبياً لتلبية حاجات سوق العمل . ويبلغ عدد الكليات التقنية (٣٥) كلية وتضم (٣٤) برنامجاً دراسياً .

- الإمارات العربية المتحدة

أولت دولة الإمارات العربية المتحدة التعليم التقني اهتماما أكبر في السنوات الأخيرة في ضوء سياسة توطين الوظائف والمهن المختلفة التي اعتمدتها الحكومة . يوجد حاليا ثماني مدارس للتعليم الفني الصناعي والتجاري ، لطلاب الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر من مواطني دولة الإمارات الذكور . وتعد المدارس الثانوية الفنية جزءً من التعليم الحكومي تابعة لوزارة التربية والتعليم . يهدف نظام التعليم الثانوي الفني إلى إعداد الطلاب في المهن التي يحتاج اليها سوق العمل في بعض التخصصات الفنية . أنشئ معهد التقنيات التطبيقية ، ليقدم لطلاب التعليم الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة نظاما للتعليم التقني والمهني . ويعمل معهد التقنيات التطبيقية على مواكبة التحديات والمتطلبات الصناعية

مسارهم الوظيفي في مجال التقنيات المتقدمة . وتنتشر فروع المعهد الخمسة في مدن أبوظبي ، العين ، دبي ، رأس الخيمة والفجيرة . على الرغم من ذلك فإن مشروعات معاهد التقنيات التطبيقية تمتد إلى أبعد من المدارس الثانوية لتشمل في إطارها مؤسسات للتعليم العالي في مجال الطيران ، والطاقة النووية وأشباه الموصلات ، والعلوم الصحية والتمريض .

أنشئت كليات التقنية العليا في العام ١٩٨٨ وتعد هذه الكليات أكبر مؤسسات التعليم العالي التخصصي في دولة الإمارات العربية المتحدة ، حيث تضم (١٦) كلية ، نصفها للطلاب ونصفها الآخر للطالبات موزعة في مختلف أنحاء الدولة . تطرح كلّيات التقنية العليا أكثر من (٩٠) برنامجا دراسيا تخصصيا .

تمنح هذه الكليات شهادات الدبلوم التقني الذي مدة دراسته سنتان بعد السنة التأسيسية والدبلوم العالي التقني الذي مدة دراسته ثلاث سنوات بعد السنة التأسيسية والبكالوريوس التقني التي مدة دراسته سنة واحدة بعد الدبلوم العالي أو أربع سنوات بعد السنة التأسيسية . يتم القبول على أساس المستويات الدراسية : الدبلوم التقني أو الدبلوم التقني العالي أو البكالوريوس التقني ، ويمكن الانتقال من مستوى إلى آخر بعد إكمال متطلبات ذلك المستوى . يشترط للقبول المباشر بدراسة البكالوريوس اجتياز اختبار اللغة الانجليزية الدولي المعروف " ILETS " بمجموع

الكفاءة التربوية " LEPA " في مادة الرياضيات .

- الكويت

تعود نشأة التعليم الفني والمهني بدولة الكويت ، إلى منتصف القرن العشرين تقريبا ، استجابة لحاجة الوزارات والمؤسسات الحكومية فضلا عن حاجة سوق العمل إلى فئات من القوى العاملة الفنية المتخصصة في مجالات الإنتاج والخدمات ، ولاسيما في فترة مصاحبة لتكثيف أنشطة التنقيب عن النفط وإنتاجه وتصديره ، حيث بدأت الشركات العاملة في هذا المجال تنظيم برامج تدريبية لإعداد القوى العاملة الوطنية لممارسة بعض المهن اللازمة لتنفيذ أنشطتها . ومع اكتمال البنية الأساسية للنظام التعليمي بالكويت ، وزيادة الطلب على القوى العاملة الفنية ، أنشئت الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب عام ١٩٨٢ ، لتوفير القوى العاملة الوطنية وتنميتها بما يكفل مواجهة القصور في القوى العاملة الفنية وتلبية احتياجات التنمية في البلاد . وتضم الهيئة في تنظيمها قطاعين يختصان بالعملية التعليمية والتدريبية ، هما :

- قطاع التعليم التطبيقي والبحوث

يضم أربع كليات تطبيقية هي : كلية التربية الأساسية ، وكلية الدراسات التقنية ، وكلية الدراسات التجارية ، وكلية العلوم الصحية . يقبل بهذه الكليات الطلبة الحاصلون على شهادة الدراسة الثانوية العامة وما يعادلها ، ويتخرجون بعد دراسة مدتها أربع سنوات في كلية التربية

الأساسية ويحصلون على شهادة البكالوريوس ، أما الكليات الثلاث الأخرى فيتخرج طلبتها بعد عامين ويحصلون على شهادة دبلوم تطبيقي.

- **قطاع التدريب :**

يضم قطاع التدريب معهد الاتصالات والملاحة ، ومعهد تدريب الكهرباء والماء ومعهد التدريب الصناعي ومعهد التمريض والدورات التدريبية الخاصة ومدارس التعليم الموازي . تتراوح مستويات القبول في هذه المعاهد بين الشهادة الابتدائية وشهادة الثانوية العامة ، ومدة دراستها من عام واحد إلى أربعة أعوام وبمستويات تأهيلية للخريجين تمتد من الفني ومساعد الفني والحرفي ، طبقا لمؤهل القبول ومدة التدريب . كما يتم تدريب المتسربين من التعليم العام والفائض من حملة شهادة الثانوية العامة الذين لم تستوعبهم مؤسسات التعليم العالي ، الراغبين في العمل من هذه الفئات في المهن والحرف المطلوبة ، وتعيينهم في الوظائف المقابلة لهذه التخصصات مع اعتبار أن عملية التأهيل والتدريب من شأنها زيادة الطلب على الفئات من قبل القطاع الخاص ، ولتشجيع المتدربين على الالتحاق بهذا المشروع يحصل المتدرب على مكافأة شهرية مناسبة طوال فترة التدريب إلى جانب توفير فرصة العمل للمتدرب فور تخرجه . وتتراوح مستويات التأهيل بين فني ومساعد فني وحرفي ، طبقا لمؤهل القبول : ثانوية عامة وما يعادلها ، شهادة الصف الرابع المتوسط ، ودون الشهادة المتوسطة . ويضم المشروع العديد من التخصصات : تقنيات التصوير والسكرتارية والاتصالات الكهرباء وإدخال البيانات والطباعة والأرشيف والتدريب الصناعي وغيرها .

٤ . سلطنة عمان

بدأت مسيرة التعليم التقني في سلطنة عمان في العام ١٩٨٤، لتوفير فرص التدريب للشباب العماني من خريجي التعليم الأساسي والعام لإعدادهم مهنيا وتقنيا وتأهيلهم للعمل بمختلف المهن في القطاع الخاص بتنوع اختصاصاتها ومستويات مهاراتها،وذلك عبر منظومة متكاملة للتدريب المهني والتعليم التقني ، تكون مرتبطة بشكل مباشر بالقطاع الخاص،وملبية لاحتياجاته من القوى العاملة المهنية والتقنية ، ومستفيدة في ذات الوقت ، من إمكاناته بتوفير التدريب العملي للمتدربين والدارسين في الكليات التقنية ، وفقا للمعايير المهنية وضبط الجودة . تربط هذه المنظومة بين مرحلتين متصلتين ومتكاملتين،لإعداد القوى العاملة الوطنية وتنميتها هما :

مراكز التدريب المهني الحكومية والكليات التقنية . كما تم تطوير التعليم التقني ليراعي الفروقات الفردية في قدرات الطلبة ومتطلبات سوق العمل ، بحيث يكون التأهيل على مستوى شهادة الإنجاز المهنية (مدة دراستها سنة تقويمية واحدة)، والدبلوم التقني (مدة دراسته سنتان)، والدبلوم التقني العالي (مدة دراسته ثلاث سنوات) ، والبكالوريوس التقني (مدة دراسته أربع سنوات) ، فضلا عن السنة التأسيسية الأولى عند بدء الالتحاق بالكلية التقنية ، وقد أتيحت الفرصة للطلبة المتميزين بالانتقال إلى المستوى التقني المناسب على وفق شروط معينة.

تضم منظومة التعليم التقني والتدريب المهني حاليا (٧) كليات تقنية و(٥) مراكز تدريب مهني ومعهدين لتأهيل صيادي الأسماك ، فضلا عن

كلية للسياحة وأخرى للبحرية ، كما أن هناك عددا من المعاهد الصحية المرتبطة بوزارة الصحة وعدد من معاهد التدريب الخاصة ، موزعة في جميع أرجاء السلطنة .

أنشئت في العام ٢٠٠٤ م دائرة ضبط الجودة التي تتولى الدائرة على تنفيذ المعايير الأساسية المستهدفة لضبط الجودة والتأكد من تطبيقها لتكون نواتج مراكز التدريب المهني والمؤسسات التدريبية الخاصة والكليات التقنية وفقا لأفضل المعايير التدريبية والتعليمية . وأنشئ في العام ٢٠١٢ مركز المعايير المهنية واختبار المهارات، لإعداد المعايير المهنية بالتعاون مع القطاع الخاص لتكون أساسا لإعداد المناهج التدريبية التي تنفذ في مراكز التدريب الحكومية والمؤسسات التدريبية الخاصة ، ولإجراء الاختبارات المهنية التي ستطبق على خريجي المراكز الحكومية والخاصة والكليات التقنية للتأكد من ضمان جودة التدريب في المراكز المهنية والكليات التقنية.

- قطـــــر

تدعم دولة قطر سياسة التنويع في التعليم الثانوي لمسايرة قدرات وميول الطلبة من جهة ، ومواجهة متطلبات التنمية في جميع جوانبها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية من جهة أخرى .يتضمن التعليم الثانوي مسارين :

١ . التعليم الثانوي العام بقسميه الأدبي والعلمي .

٢. التعليم الثانوي الفني ويضم التخصصات الآتية : التجاري ، الصناعي ، الديني .

تم توسيع قاعدة الثقافة العامة المشتركة في المدارس العلمية والفنية كمسارين متكاملين ، والتنويع في برامجهما بحيث تشمل : مجموعة من المواد الأساسية ، والمواد التخصصية ، والمواد الاختيارية .وذلك لتمكين الخريجين من كلا المدارس العلمية والفنية من مواصلة التعليم العالي أو التوجه إلى سوق العمل .

نظرا للتقدم الصناعي الذي تشهده دولة قطر برزت الحاجة الماسة لتوفير الملاكات المهنية الوطنية .ومن أجل ذلك تم إنشاء إدارة التدريب والتطوير المهني عام ١٩٦٤ ، وفي عام ١٩٧٠م تم إنشاء مركز التدريب الإقليمي الذي ضم معظم أقسام التدريب التي كانت قائمة في مختلف إدارات الدولة في موقع إدارة التدريب والتطوير المهني، يهدف المركز تحقيق الآتي :

١. إكساب المتدرب الخبرة الكافية والمهارات اللازمة للقيام بأعمال الصيانة اللازمة .
٢. رفد حاجة السوق القطري بملاكات فنية وطنية مدربة .
٣. رفع مستوى المهارة اليدوية للمتدرب .
٤. حث الروح المهنية لدى المتدرب على حب الصناعة والعمل والإنتاج.
٥. تشجيع المتدرب وإعطاؤه الثقة في النفس .
٦. التوعية بشروط الأمن والسلامة في التعامل في الأجهزة والمعدات .

ينظم المركز دورات تدريبية لمدة سنتين للطلاب المتسربين من المدارس الذين لم يحالفهم الحظ في إكمال دراستهم . ونظرا لعدم توفر فرص للعمل لقلة خبرتهم المهنية ، يتم إكساب هؤلاء الطلاب مهارة فنية

تساعدهم على إيجاد فرصة عمل . واستمر عمل المركز حتى عام ٢٠٠٦م حيث تم إغلاقه بشكل نهائي وتحويل اختصاصاته إلى جهات أخرى .

- البحرين

شهد عام ١٩٣٦ اللبنة الأولى لبناء التعليم الصناعي في البحرين بفتح صفين لتعليم النجارة في مدرستي (الهداية الخليفية) بالمحرق و (أبو بكر الصديق) بالمنامة ، وكان يغلب على هذين الصفين الطابع المهني حيث كانت النجارة مزدهرة في ذلك الوقت ، فقد كان الطلبة يبدعون في صنع النوافذ الخشبية والشرفات والأبواب والأقواس الخشبية المطعمة بالزجاج الملون،والتي كان استخدامها طاغيا انذاك . وفي عام ١٩٣٧م أضيف إلى تخصص النجارة مهنتان جديدتان هما البرادة والحدادة ، الأمر الذي أدى إلى تخصيص بناية مستقلة في المنامة (مدرسة المنامة الصناعية) تشغلها هذه الفروع الثلاثة ، وكانت الإمكانات المادية للمدرسة محدودة للغاية ، حيث اشتملت على ثلاثة صفوف ، ومخرطة واحدة ، وبعض أدوات النجارة ، لذا فقد ساد الدراسة في هذه المدرسة الطابع الحرفي ، نظرا للاعتماد على الأدوات اليدوية المعروفة آنذاك .

وخضعت مدرسة المنامة الصناعية خلال الفترة من عام (١٩٣٦ – ١٩٣٩) لإشراف دائرة الكهرباء . وكان الهدف من ذلك إعداد عمال متوسطي المهارة للعمل في إدارات الكهرباء والأشغال العامة

وشركة النفط ، وأضيف إليها مشغل زود ببعض الآلات التي ساعدت على خلق جو صناعي مشوق للطلاب الذين لم يكن عددهم يتجاوز عدد أصابع اليدين . وشهد عام ١٩٤٦م وضع نظام ثابت للمدرسة تسير عليه في مختلف أمورها ، من حيث قبول الطلاب وساعات الدراسة والمناهج الدراسية ، وقد أدى ذلك إلى سير المدرسة سيرا منتظما في طريق النمو. وفي أوائل الخمسينيات زاد إقبال الطلاب على التعليم الصناعي زيادة ملحوظة فبادرت الحكومة إلى توسيع البناء وزودته بالآلات والمعدات الحديثة ، وتم فتح صف بالمدرسة لتدريب عمال الشركات استمر خلال الفترة من ١٩٥٠م حتى ١٩٥٦ م .

يمثل عام ١٩٥٨ م بداية عهد استقرار للتعليم الصناعي ، حيث تم ضمه إلى مديرية التربية والتعليم آنذاك ، واستأثر باهتمامٍ كبير من قبل الحكومة ، وخلال الستينيات حققت مدرسة المنامة الصناعية نجاحا وتوسعا كبيرين ، وحدد القبول بالمدرسة لحملة الشهادة الابتدائية كحد أدنى ، وأُدخلت مناهج الدراسات الإسلامية والاجتماعية ، وعدلت محتويات المقررات الفنية بحيث أصبحت الدراستان النظرية والعملية متوازيتين لتتلاءما مع الحاجات الاقتصادية المحلية آنذاك.وتم افتتاح تخصصات دراسية جديدة هي : الكهرباء ، السيارات ، السباكة ، الراديو والتليفزيون ، والتبريد وتكييف الهواء .

وتمشيا مع الاتجاهات الحديثة وتوصيات المؤتمرات التربوية المنبثقة عن منظمة اليونسكو التي تقضي بوجوب تأجيل التخصص المهني إلي ما بعد سن الخامسة عشرة حيث يصبح الطالب في مستوى مناسب من النضج الجسماني والعقلي ، وعلى قدر من الثقافة يمكنانه من التعرف على رغباته وميولـــه ، ألغيت المرحلة الإعدادية الصناعية ابتداءً من العام الدراسي ١٩٦٩ / ١٩٧٠م واقتصر الالتحاق بالمدرسة الصناعية على الطلاب الذين أنهوا المرحلة الإعدادية العامة .

ومع تزايد الحركة الصناعية بالبلاد وتوجهات وزارة التربية والتعليم لتجويد نوعية التعليم وتحسين مستواه ليتناسب مع حاجات المتعلمين ومتطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية بالبلاد ، حظي التعليم الصناعي بالدعم المادي والمعنوي بشكل خاص حيث تم افتتاح الثانوية الصناعية عام ١٩٦٩– ١٩٧٠م ، ثم أعقبها افتتاح مدرسة المحرق الثانوية الصناعية في عام ١٩٧٨م . ولمواجهة الزيادة المضطردة في أعداد الطلاب الراغبين في الالتحاق بالتعليم الثانوي الصناعي أنشئت مدرسة ثانوية صناعية وبدأت أخرى عام ١٩٨٥م.وفي عام ١٩٨٧ – ١٩٨٨ م تم افتتاح مدرسة الشيخ عبدا لله بن عيسى آل خليفة الثانوية بمدينة عيسى وبذلك ارتفع عدد المدارس الثانوية الصناعية إلى أربع تضم تخصصات دراسية عديدة تفي باحتياجات سوق العمل .

تم في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م الافتتاح الرسمي لمعهد الشيخ خليفة للتقنيات الذي أنشئ بمحافظة المحرق بديلا عن مدرسة المحرق الثانوية الصناعية ، ويشتمل المعهد على عدة تخصصات جديدة تدخل نطاق التعليم الثانوي الصناعي للمرة الأولى في تجربة رائدة على مستوى المنطقة العربية كلها ، وأهم هذه التخصصات : تقنيات الحواسيب وملحقاتها ، وتشغيل وصيانة الوحدات الصناعية ، وتقنيات الطباعة . وسعيا للوصول إلى الاستغلال الأمثل للإمكانات المتميزة التي تحتويها أقسام ومرافق المعهد فإن مركز التميز للتعليم الفني والمهني الذي يضمه المعهد قد بدأ في ممارسة مهامه من خلال تنفيذ العديد من برامج تدريب المعلمين الفنيين ، وتنفيذ برامج خدمة المجتمع .

مع بداية العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ بدأ بمعهد الشيخ خليفة بن سلمان للتقنيات تطبيق المناهج الدراسية التي تؤهل للحصول على الشهادة الوطنية العليا (H.N.C) في بعض التخصصات الهندسية التي يحتاج سوق العمل إلى خريجيها بدرجة كبيرة مثل هندسة الاتصالات وهندسة تكييف الهواء حيث تم تخريج الفوج الأول من حملة الشهادة الوطنية العليا مع نهاية العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م ، ومواصلة مسيرته في تدريس المقررات الدراسية المطلوبة لنيل الدبلوما الوطنية العليا (H.N.D) في نفس التخصصين .

أبرز تحديات التعليم التقني

يواجه التعليم التقني في دول الخليج العربي بعض التحـديات التـي تعوق تطوره وتقدمه لتحقيق غاياته وأهدافه التي أبرزها الآتي :

١ . النظرة الاجتماعية المتدنية للمهن والحرف التي تستند بتأهيل خريجيها إلى منظومة التعليم التقني والتدريب المهني ، لممارسة المهن التقنية المختلفة ، لاسيما المهن التي تتطلب مهارات يدوية . الأمر الذي ينجم عنها عزوف أعداد كبيرة من الطلبة (لاسيما ذوي المعدلات الدراسية العالية) من خريجي المدارس الثانوية عن الدراسة في المعاهد والكليات التقنية والمهنية ، مما يؤدي إلى نقص حاد بأعداد القوى الوطنية التقنية التي يحتاج اليها سوق العمل في المهن المختلفة من جهة ، وضعف مستوى الخريجين ، وعدم قدرتهم على تلبية حاجات سوق العمل كما وكيفا من جهة أخرى .

٢ . تنامي شعور لدى أعداد واسعة من الناس أن التعليم التقني والتدريب المهني ، إنما هو تعليم أبناء الأُسر الفقيرة ، وخيار تعليمي للطلبة الذين لا خيار لهم .

٣. عدم إسهام الثقافة المدرسية بنشر ثقافة الأعمال الحرة وممارسة المهن، الأمر الذي يسهم سلبا بتحديد اتجاهات الطلبة نحو التعليم التقني والتدريب المهني .

٤. لا يراعي التعليم العام (ما قبل التعليم العالي) الفروقات الفردية بين الطلبة ورغباتهم الدراسية ، كونه موجها باتجاه الدراسات النظرية في الأغلب الأعم ، وعدم الاهتمام بتنمية مهارات التلاميذ العملية وعدم غرس ثقافة حب العمل ليهم منذ وقت مبكر.

٥ . ضعف الحوافز المادية والاعتبارية التي يحصل عليها خريجو مؤسسات التعليم التقني مقارنة بخريجي مؤسسات التعليم العالي الأخرى ، وبطئ ترقياتهم الوظيفية وندرة تبؤهم وظائف مهنية قيادية .

٦. تواضع القدرات العلمية المتوافرة في مؤسسات التعليم التقني من موارد مادية وبشرية على الحد السواء .

٧ . منافسة القوى العاملة الوافدة ، الأمر الذي أدى إلى حرمان الكثير من القوى العاملة الوطنية من خريجي مؤسسات التعليم التقني من بعض فرص العمل بسبب تدني أجور القوى العاملة الوافدة واستعدادها للعمل في ظروف صعبة لساعات عمل أطول ، فضلا عن خبراتها المهنية الأوسع مقارنة بالقوى العاملة الوطنية حديثة التخرج .

٨ . ضعف تعاون مؤسسات القطاع الخاص بتأهيل القوى العاملة وتدريبها الوطنية بالمستوى الذي يؤهلها لممارسة المهن ، بينما تشترط إن يكونوا مؤهلين ومتدربين مسبقا قبل النظر بتعينهم لديها .

٩ . ضعف مشاركة مؤسسات القطاع الخاص بإعداد وصياغة البرامج التعليمية والتدريبية لمؤسسات التعليم التقني .

١٠. لا يجذب قطاع التعليم التقني والتدريب المهني أعدادا كافية من المحاضرين والفنيين من ذوي القدرات التقنية المتميزة .

١١. ما زال عدد التخصصات التقنية في الكليات التقنية محدودا .

بعض سبل النهوض بالتعليم التقني

ولأجل النهوض بالتعليم التقني في دول الخليج العربي ، ليكون المحرك الأساسي للتنمية ، اعتمادا على سواعد المواطنين وعقولهم في المقام الأول ، لابد أن تبذل جهودا حثيثة لبناء إستراتيجية وطنية للتعليم التقني في كل دولة ، يراعى فيها التكامل والتعاون مع جميع دول الخليج ، والسعي الجاد لتوفير جميع مستلزماته بوصفه أحد أهم مرتكزات التنمية الشاملة ، وإشاعة ثقافة العمل بين المواطنين على أوسع نطاق من منطلق أن العمل المثمر شرف وواجب على كل مواطن ، وتعزيز الشراكة بين مؤسسات التعليم التقني والقطاع الخاص في مجالات التعليم المختلفة ، وتنويع برامج التعليم التقني في المرحلة القادمة ليستجيب بصورة أفضل لمتطلبات المتعلم وحاجة السوق ومتطلبات العمل باعتماد أساليب تعليمية جديدة ، منها :

١. التعليم الجزئـــــي : يستجيب هذا النمط من التعليم لحاجات العاملين في المؤسسات المختلفة بصورة جيدة وعلى وفق حاجات تلك المؤسسات من دون أن يؤثر كثيرا على سير أعمالهم، وذلك بإتاحة الفرصة لهم بالدراسة في الكليات التقنية لمدة يوم أو يومين بالاستفادة من أيام العطل الأسبوعية ، وساعات ما بعد الدوام بالنسبة لموظفي الدوائر الحكومية ، ومد مدة الدراسة بما يكفي لتغطية جميع متطلبات الدراسية اللازمة للحصول على الشهادة المطلوبة في كل مستوى دراسي ، إن نظام الدراسة الجزئي معمول به في الكثير من الدول منذ زمن طويل ، وقد أثبت جدواه العلمية والاقتصادية ، إذ أخذت به الكثير من الجامعات والكليات التقنية ، ليس على مستوى الدبلومات والدراسات الجامعية الأولية، بل الدراسات العليا في الماجستير والدكتوراه ، كما يلاحظ ذلك حاليا من مواقع الجامعات على شبكة الإنترنت .

٢ . التعليم المـــوازي : يستجيب هذا النمط من التعليم لحاجات الأفراد ممن قد لا تؤهلهم معدلات درجاتهم في الدراسة الثانوية للمنافسة مع الآخرين للقبول في الكليات عبر قنوات القبول الاعتيادية ، أو ممن لا تسمح لهم ظروف العمل الانتظام بالدراسة الاعتيادية ويتحمل هؤلاء الأفراد في العادة بعض أجور الدراسة، تكون أوقات الدراسة خارج ساعات العمل ، وأسلوب التعليم الموازي معمول به في الكثير من البلدان بوصفه رافدا جيدا من روافد التعليم العالي .

٣ . التعليم التعاونـــــي : يقوم أسلوب التعليم التعاوني على أساس تكامل التعليم العلمي في الكليات التقنية ، والعمل في الوقت نفسه في أحد التخصصات ، بحيث يتطابق تخصص دراسة الطالب مع طبيعة عمله .تحدد معظم مؤسسات التعليم التقني التي تعتمد هذا النظام أن لا تقل ساعات العمل عن نسبة (٣٠%) من مدة الدراسة الكلية اللازمة للحصول على الشهادة أو أن يتقاضى الطالب أجور مجزية لقاء عمله.

٤ . التعليم قصير المدى : لا يفضي هذا النوع من التعليم إلى منح شهادات علمية ، وإنما شهادات خبرة مهنية ، تمنحها في العادة بعض الجمعيات المهنية أو الشركات ، لعل أوضح مثال على ذلك الشهادات التي تمنحها شركات مايكروسوفت وسيسكو وغيرها في مجال تقنية المعلومات بعد دراسة في المعاهد والكليات لمدة قصيرة واجتياز متطلبات الدراسة .

٥ . التعليم الإلكتروني : يقصد بالتعليم الإلكتروني نمط التعليم الذي يقدم للمتعلم بالوسائل الإلكترونية لاسيما أجهزة الحاسوب وشبكة المعلومات (الإنترنت) ، ويرتبط هذا النمط من التعليم بمفاهيم التعليم عن بعد والتعليم المفتوح ارتباطا وثيقا. يمكن الإفادة من برامج التعليم الإلكتروني لأغراض التعليم المستمر والتعلم الذاتي بصورة أساسية والتعليم عن بعد في بعض الكليات التقنية لتدريس بعض المقررات الدراسية .

٦ . التعليم المتناوب : يدرس الطالب بهذا النمط من التعليم مدة ستة أشهر في الكلية ، ويقضي النصف الثاني من السنة بالعمل في أحد المؤسسات في مجال تخصص دراسته بهدف التدريب العملي لاكتساب الخبرة والمهارة في مجال المهنة التي يجري إعداده لها . يطبق أسلوب الدراسة هذا في التعليم التقني أكثر من الجامعات . ولا تختلف مدة الدراسة في هذا النوع من التعليم عن مثيلاتها في النظم الدراسية الأخرى باستثناء طول مدة التدريب أثناء العمل في المؤسسات .

الخاتمـــــــة :

قطعت دول الخليج العربي شوطا مهما في مسيرة التعليم التقني والتدريب المهني بعد أن أدركت حكوماتها أن تنمية قدرات المواطنين ومهاراتهم طبقا لمستجدات العلوم الحديثة ومبتكرات التقنية المتقدمة بهدف الإفادة السريعة منها لأغراض التنمية المختلفة وزيادة الإنتاج والإنتاجية بصورة أو بأخرى ، وتأمين فرص العمل المناسبة لجميع المواطنين وديمومة النمو الاقتصادي في جميع المجالات، إنما يتطلب إيجاد نظام تعليمي تقني ومهني متطور يتسم بالجودة والكفاءة والمرونة، ويرتبط ارتباطا وثيقا بحاجات سوق العمل . وعلى الرغم من أن التعليم التقني والمهني يعد الركيزة الأساسية لإعداد القوى العاملة وتدريبها لممارسة المهن المختلفة ، إلا أنه ما زال يعاني من عزوف الشباب من الالتحاق بمؤسساته في دول الخليج العربي ، وهو أمر يتطلب بذل جهود حثيثة لنشر ثقافة العمل بين المواطنين بكل الوسائل الممكنة .

المراجـــع العلميـــة :

١. المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني السعودية
ويكيبيديا الموسوعة الحرة .

٢. الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب الكويتية
ويكيبيديا الموسوعة الحرة .

٣. الرفاعي ، يعقوب السيد يوسف
استراتيجية التعليم التطبيقي واحتياجات سوق العمل في دولة الكويت
مؤسسة الفكر العربي / بيروت / ٢٠١٠.

٤ . كليات التقنية العليا في الإمارات العربية المتحدة
ويكيبيديا الموسوعة الحرة .

٥ . جريو . داخل حسن
التعليم التقني في عالم متغير.
إصدارات المجمع العلمي العراقي / بغداد /٢٠١٠ .

٦ . وقائع أعمال المنتدى العربي حول التدريب التقني والمهني وإحتياجات سوق العمل الرياض / ٢٠١٠ .

٧ . إستراتيجية التعليم التقني في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربيـــة / إعداد فريق العمل المكلف من قبل لجنة عمداء ومديري الكليات التقنية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية / مسقط /٢٠٠٣ .

. جريو ، داخل حسن
التنمية البشرية المستدامة في البلاد العربية
مجلة المجمع العلمي العراقي/ الجزء الأول / المجلد الثامن والخمسون /٢٠١١ م .
٩. تطوير التعليم الفني والمهني بمملكة البحرين / مشروع التلمذة المهنية/ وزارة التربية والتعليم / البحرين .
١٠. جريو ، داخل حسن
التعليم التقني وبناء مهارات العمل
دار دجلة / ناشرون وموزعون / الأردن / ٢٠١٢ .

كعب بن زهير
بين الغربة والانتماء في نصه الشعري

الدكتور عبد الرزاق خليفة محمود
جامعة بغداد / كلية الآداب
قسم اللغة العربية

الملخص :
كعب بن زهير من أشهر الشعراء في عهد النبي محمد ((صلى الله عليه وسلم)) وهو صاحب القصيدة التي اعتذر فيها لرسول الله تعالى .
البحث يتحدث عن قضية انسانية هي الغربة والانتماء الى القبيلة أو الوطن ، وقد اتخذ البحث شعر كعب أساسا في هذه الدراسة .

المقدمـــة :

في عملية الإبداع تتداعى مفردات العمل الفني من منافذ متشعبة قد لا يكون قسط الوعي فيها أوضح من قسط اللاوعي ، ولعل الإبداع الشعري بشكل خاص أوضح ميادين نشاط اللاوعي في عملية تشكيل التفاصيل الدقيقة والرئيسة للعمل الفني .

وحين يعاني الشاعر من معضلات شخصية او اجتماعية حادة ، وتغدو اثار تلك المعضلات جزءً من تكوينه النفسي ، يكون على القراءة النقدية ان تتجه الى استكشاف بصمات اللاوعي في شعره اكثر من اتجاهها

الى محاولة استكشاف اثار الوعي في بلورة الباعث الآني على انتاج النص ، على أن تلك القراءة مسؤولة عن أن تتجه الى تامل اثر تكوين لاوعي الشاعر في عملية اختيار تجاربه الشعرية دون سواها من مجمل تجاربه الانسانية المتاحة .

ويندر أن يخلو التكوين النفسي لأيٍّ شاعر من اثار منعطفات حادة في حياته ، بيد أن الأمر خاضع لتباين نسبي ، شأنه شأن أية ظاهرة انسانية أُخرى ، ولسنا نريد أن نغلو فنزعم أن كمية تلك المنعطفات أو حدتها هما المسؤولان عن انبثاق العبقريات الشعرية وتميزها ولكننا قد نلمح ان كبرى العبقريات الشعرية في عصور الشعر العربي تنتمي الى مجاري حياة شخصية لاتخلو من منعطفات نفسية يكون لها اثرها الواضح في نتاج كل منها .

وكعب بن زهير _ الشاعر الجاهلي المخضرم _ صورة متميزة من صور هذه العبقريات الشعرية التي تشكل معظم نتاجها الشعري في اطار المعاناة النفسية الحادة التي بلورتها تجارب حياته العنيفة ، فقد كان لطبيعة ولادته ومجرى سيرته الشخصية والقبلية وما رافقها من تغيرات حادة ان تحفر اثارها الحادة والعميقة في نتاجه الشعري وتشكّل الطبيعة المتميزة لمجاريه الفكرية والفنية على السواء .

ولد كعب بن زهير في مضارب بني مرة الغطفانيين بالحاجر من نجد ، ونشأ في كنف ابيه الشاعر زهير بن ابي سلمى ، وكان زهير ينحدر من اصل مزني ولكنه ولد في بني مرة الغطفانيين ، فقد روى الاصفهاني أن ابا سلمى (ربيعة بن رياح) والد زهير كان يعيش في اخواله من بني

مرة فأغار مع اخواله على طيء فاصابوا نعما كثيرة فلما عادوا اقتسموا فلم يفردوا له شيئا فارتحل عنهم الى قوم ابيه مزينة واقام فيها حينا ثم اغار برهط منهم على ذبيان ، فلما نظروا أرض ذبيان تطايروا عنه راجعين ، فأقبل حتى دخل في اخواله بني مرة فلم يزل وولده فيهم[1] .

وقد تزوج أبو سلمى امرأة مرية هي اخت الشاعر بشامة بن الغدير الذي ذكر الرواد ان زهيرا اخذ الشعر عنه[2] وولد لأبي سلمى منها ابناه زهير واوس وابنتاه سلمى والخنساء...

وتزوج زهير نفسه من امرأة مرية أيضا هي كبشة بنت عمار بن سحيم[3] فولدت له أبناءه كعبا وبجيرا وسالما وابنته وبرة .

ويبدو أن إقامة أبي سلمى وأبنائه واحفاده في بني مُرّة كانت السبب في ترجح العلماء بين اعادة نسبته الى قومه مزينة مرة والى اخواله المريين مرة اخرى ، فقد قرر ابن سلام في ترجمة زهير بن ابي سلمى انه مزني[4] ولكنه ذكر في ترجمة كعب ابنه ان ابا سلمى واهل بيته كانوا في بني عبد الله بن غطفان فيهم يعرفون واليهم ينسبون وإن اهل العلم من غطفان يؤكدون هذا النسب ولكن العامة ينسبونهم الى مزينة[5].

---

[1] ينظر الأغاني ، لأبي فرج الأصفهاني ، طبعة دار الكتب ، ١٠/٢٩١-١٩٣.

[2] ينظر شرح ديوان زهير ، طبعة دار الكتب ١٩٤٤م ، ٣٢٥ والأغاني ١٠/٣١٢ .

[3] ينظر شرح ديوان زهير ٣١٣ والأغاني ١٧/٨٢.

[4] طبقات فحول الشعراء ، لأبن سلام ، تحقيق محمود محمد شاكر ، مصر ١٩٧٤م ، ١/٥١.

[5] م . ن ١/١٠٦ ، ١٠٩.

وعلى هذا الترجح ابن قتيبة الذي ترجم زهيرا مرتين فيقول في أولى ترجمتيه إن (الناس ينسبونه إلى مزينة وإنما نسبه في غطفان) ويقول في الأخرى أنه (من مزينة مضر)[٦] وتابع ابن قتيبة على ترجحه ابن هشام[٧] والسجستاني[٨] بيد أن الشواهد القاطعة تقوم على صحة انتماء ابي سلمى وعقبه الى مزينة فكعب بن زهير نفسه يصرح بهذا النسب في شعره فهو يقول في مهاجاة له مع مزرد بن ضرار...

أعيَّرتني عِـزّا عزيـزا و مَعْشَرا كِـراما بَنَواْ لي المجدَ في باذخٍ أشَمّْ
هُمُ الأصلُ مني حيثُ كنتُ وإنَّني من الُمزنييِّـنَ الُمصفَّينَ بالكَـرَمْ[٩]

ويكرر هذا التصريح في موضعين اخرين من ديوانه[١٠] فضلا عن أن ابن ميادة الشاعر هاجى أحد احفاد كعب فصرح بنسبه المزني[١١].

والذي يعنينا من مسألة النسب هذه إن كعبا ولد في مضارب اخواله بني مرة الغطفانيين وهو يعلم أن انتماءه ليس اليهم وانما الى قومه مزينة ، وولادة المرء ونشأته في قوم لاتربطه بهم إلا أواصر الخؤولة

---

[٦] الشعر والشعراء ، لأبن قتيبة ، تحقيق أحمد محمد شاكر ، مصر ١٩٦٧م ، ١/ ١٣٧ ، ١٤١.

[٧] ينظر السيرة النبوية ، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد ، مصر ١٩٧٧م ، ١/١١٤.

[٨] ينظر المعمرون والوصايا ، تحقيق عبد المنعم عامر ، مصر ١٩٦١م ، ٨٣ .

[٩] ديوانه طبعة دار الكتب ، ١٩٥٠م ، ٦٧.

[١٠] م . ن ، ٦٩ ، ١١٢.

[١١] الأغاني ، ٢/٢٦٨.

والمصاهرة امر له شأنه في المجتمع القبلي الذي يشكِّل الانتماء الدموي فيه اللبنة الاساسية لوجود الفرد الانساني وكرامته الاجتماعية .

ولقد واجه زهير والد كعب الامر نفسه حين ولد في بني مرة الغطفانيين وهو يعلم ان انتماءه الى مزينة وإن اقامته في اخواله المريين أمر حتَّمه عليه استقرار ابيه فيهم فما كان منه إلا ان وطَّن نفسه على الاقامة الدائمة فتزوج فيهم وانجب ، وكان أن تجنب أي موقف يستثير الحاجة الآنية الى الانتماء الدموي ، ولعل ذلك احد اسرار ما اتفق عليه العلماء من روايات تؤكد تنزيه خلقه وبعده عن الدنايا ومواقف العنف ، فقد ذكروا أنه كان (يتعفف في شعره) [١٢] وانه ممن (حرَّم على نفسه الخمر في الجاهلية) [١٣] وأنه كان (من مترهبة العرب)[١٤].

ولعل العودة إلى ديوان زهير كفيلة بأن تقرر إن الرجل كاد يقصر شعره على مديح رجال بني مرة وفزارة فاذا تجاوز المديح مارس رثاء من يموت منهم ، ويكاد ديوانه بعد ذلك يخلو من الفخر القبلي ، أما الهجاء فإنه لم يمارسه إلا في ثلاثة مواقف[١٥] وعلى الرغم من أنه لم يهج إلا مضطرا فإنه بادر الى القول : ((ما خرجت في ليلة ظلماء إلا خشيت الله أن يصيبني بعقوبة لهجائي قوما ظلمتهم))[١٦].

---

(١٢) الشعر والشعراء ١/١٣٩.

(١٣) ينظر المحبر ، لأبن حبيب ، تحقيق ايلزة ليختن ، بيروت (د.ت) ، ٢٢٨ .

(١٤) جمهرة اشعار العرب ، لأبي زيد القرشي ، تحقيق علي محمد البجاوي ،مصر ١٩٦٧م ، ١/٧١.

(١٥) ينظر ديوانه ، ١٦٤ ، ٣٠٠ ، ٣٢١.

(١٦) ديوانه ٥٦.

وهكذا واجه زهير عقدة الانتزاع من الانتماء بالتسامي الإنساني ، أما كعب ابنه فقد واجه العقدة من موقع آخر تماما ، فهو متمرد على هذا الواقع الذي فرض عليه بالولادة ، فشخصيته العنيفة ومزاجه الحاد كانا يحركانه دائما الى محاولة خوض مواقف الصراع والمواجهة ، وذلك أمر يحتاج في المجتمع البدوي الى اتكاء على وشيجة دم لم تكن مهيأة له وهو يقيم في قوم لا تربطه بهم الّا رابطة الخؤولة فضلا عن رغبة هؤلاء القوم عن خوض أي صراع واعراضهم حتى عن المشاركة في حرب داحس والغبراء التي خاضها ابناء عمهم من عبس وذبيان بل سعيهم في اطفاء نار تلك الحرب وتمكنهم من ذلك بما بذلوه من جهد ومال .

ولعل كعبا كان حريا بأن يغادر مضارب أخواله المريين المسالمين الى مضارب قومه المزنيين الذين كانوا يخوضون صراعا عنيفا مع الخزرج وغيرهم لولا أنه كان مفتقرا الى إعالة أبيه له ولأسرته فقد ذكر الرواة إنه كان فقيرا وإن أباه (كان موسعا عليه في بره)[١٧] على إن اضطراره الى الاستقرار في بني مُرّة لم يكن ليمحو من اعماقه هذا الاحساس بالغربة والضياع وعدم القدرة على التعبير عن هذا الاندفاع في الشخصية والحدة في المزاج ولنا ألا نستبعد أن يكون مبعث ما تداوله الرواة من ان اباه منعه من قول الشعر اول شبابه (مخافة أن يروى عنه مالا خير فيه)[١٨] لم يكن لهذا السبب فحسب وانما لخوف الأب أن يستعمل ابنه سلاح الشعر الفتاك في أمور قد تجلب عليه ما لا تحمد عقباه ، والذي

---

[١٧] ينظر ديوانه ٢١٣.

[١٨] ينظر الأغاني ١٧/٨٤-٨٥.

يؤكد ما نذهب إليه أنه حين سمح له أبوه بقول الشعر بعد أن اختبر شاعريته عاد وهو يقول :

أبيتُ فلا أهْجُو الصَّديقَ ومن يَبِعْ   بعِرْضِ أبيه في المَعَاشِرِ يُنْفِقِ [19]

فالبيت إشارة حاسمة إلى أن أباه لم يكن معنيا بقوله الشعر أو امتناعه عن قوله قدر عنايته بأن يكون شعره بعيدا عن اثارة ما قد يترتب من المكانة الاجتماعية السامية التي تحققت له ولآل أبي سُلمى في بني مُرّة وبين احياء العرب ، وتلك حقيقة أكدها كعب نفسه في موضع آخر من شعره حين قال :

وبالعَفْوِ وَصَّاني أبي وَعشِـيرَتي   وبالـدَّفع عَنهْا فـي أُمُورِ تَريبُها

وقَوْمَـكَ فَاستَبق المَـودَّةَ فيهـمْ   ونَفْسَكَ جَنِّبْها الَّـذي قد يَعيبُهـا[20]

ولكن ذلك كله لم يكن كفيلا بكبح جماح شخصية كعب التي ظلت تجد في غربتها وافتقادها الانتماء الدموي باعث تمرد ومواجهة لاباعث مهادنة وتكيّف للظروف .

لقد اثار كعب من الخصومات التي ادرك والده زهير أن ابنه سيثيرها عندما حاول أن يمنعه من قول الشعر ، فقد ذكر الرُّواة أن زيد الخيل الطائي اغار على غطفان – وكان بين غطفان وطيء غزو واغارة – فأُسِرَ فيمن أُسِر بجير بن زهير ، فلما سأله عن اسمه ونسبه وعرفه اطلقه اكراما لابيه فأتي بجير أباه واخبره بما فعل زيد فارسل زهير بفرس كميت كان لكعب هبة الى زيد ، وكان كعب غائبا ، فلما

---

[19] تنظر تفاصيل الرواية كاملة مع الشعر في ديوان زهير ٢٥٦ وما بعدها.

[20] ديوانه ٢٠٩.

حضر أُخبر بخبر الفرس وبذل له أبوه ثمنه فأبىْ ، وقال ابياتا يدعو بني ملقط الطائيين فيها الى انتزاع فرسه من زيد واعادته اليه ويعرض بزيد فقالت له زوجه: (أما استحيت من ابيك في سنه وشرفه ان ترد هبته؟) فما كان منه إلا أن صدر ابياته بهجاء لها فقال :

ألا بَكَرت عِرْسي توائُم مَنْ لَحَى وأَقْرِبْ بأحْلامِ النِّساء من الرَّدَى

وفيها يقول :

فيا راكِبا إما عَرَضتَ فبلِّغَـــنْ بَنيِ مِلْقَطٍ عنِّي إذا قيل من عَنَى

xxxxxxxxx

لقد نال زَيْدُ الخَيْلِ مالَ أخيكُـمُ وأَصبح زيـدٌ بعد فقرٍ قد اقْتَنَى

فلما سمع زهير الهجاء قال لابنه : ((لقد هجوت من أبي مكنف - وابو مكنف كنية زيد الخيل - ، رجلا غير مفحم ، وانه لخليق ان يظهر عليك)) وقد رد زيد الخيل على كعب بقصيدة توخى إلا يفحش فيها وصرح بسبب ذلك في قوله :

فلولاَ زُهيـرٌ أن أُكدِّر نِعْمةً لقاذعْتُ كَعْبا ما بقِيتُ وما بَقَى [٢١]

إن إحساس كعب بالغربة القاتلة عن انتمائه زرع في نفسه بذرة الشك في كل انتماء سواه ، ومن هنا نستطيع أن نفسر سرَّ تنافره مع والده

---

[٢١] تنظر تفاصيل الحادثة والنص في ديوان كعب ١٢٦ وما بعدها . توائم : توافق ، لحى : لام ، قاذعت : دافعت وشاتمت ، وقد اخذنا برواية الأحوال لهذه الكلمة فهي أليق من (قادعت) بالدال المهملة التي وردت في رواية السكري.

في هذه الحادثة وفي سواها ، فقد ذكر الرواة أن زهيرا حين هدد بني الصيداء بالهجاء لما انتبهوا إبلا وعبدا له وقف كعب ليقول له ساخرا: ((أوسعتهم سبا وأودوا بالإبل))[٢٢] فذهب قوله مثلا .

وإن كان كعب يلتزم بحدٍّ ما في علاقته بأبيه فانه لم يلتزم بأي حدود في علاقته الاسرية الخاصة مع زوجته ، فبدأ انتماؤه الى هذه الأُسرة واهيا معرضا للانهيار في كل لحظة :

إنّ عِرْسي قد آذنتْــني أخيرا	لـــم تُعرِّجْ ولم تُؤامِرْ أمِيَرا
أجِهارا جاهَرْتِ لا عَتْبَ فيه	أمْ أرادَت خِــيانةً وفجُـــورا

xxxxxxxxx

مـــا أرانا نَقُولُ إلاّ رَجيعـــا	ومُعادا من قولِنا مكرُورا[٢٣]

لقد كانت تفاصيل الحياة اليومية تستثير كعبا فيصبُّ جام غضبه على زوجته فهو حين ينزل به اضياف فينحر لهم بكرا كان لزوجته ثم يسمع مدها عتابا على نحره بكرها يبادر الى القسم بأنه لولا ما يتوقع من لوم الناس لطلقها وفصلت بينهما صحارى موحشة .

أفي جَنبِ بكْـــرٍ قطَّعتني مَلامةً	لَـــعَمري لقـــد كانت ملامتُها ثِنَـــى
ألاَ لا تَلُومي–وَيْبَ غيركِ–عاريا	رأى ثوبَه يومـــا من الدهرِ فاكْتَسَى
فأُقْســـمُ لـــولا أن أُسرَّ ندامـــةً	وأُعلِنَ أُخرى إن تَراختْ بك النَّوى
وقِيلُ رجالٍ لا يُبالون شأننـــــا	غوىَ أمر كَعبٍ ما أراد وما أرْتأى
لقد سكنتْ بيني وبَيْنَكِ حِقبـــــةً	بأطلائها الــعِينُ المُلمَّعةُ الشَّوى[٢٤]

---

[٢٢] ينظر الفاخر للمفضل بنم سلمة تحقيق تشالز انبروز ، لايدن ١٩١٠م ، ١٤٥.

[٢٣] ديوانه ١٥٣ ، لم تعرج : لم تعطف . لم تؤامر : لم تشاور . امير : قيم عليها ، رجيعا : مكررا .

[٢٤] ديوانه ١٢٨ ، ثنى : مرة بعد مرة . ويب : ويح ، العين : بقر الوحش واحدتها عيناء ، الملمعة الشوى : التي في قوامها بقع تخالف سائر لونها .

وما يدرينا لعل كثرة ما ضمَّه ديوان كعب من نصوص تومى الى برمه بالعلاقة الأُسرية[٢٥] هي التي دفعت السكري شارح ديوانه الى أن يقول في تقديم إحدى قصائده : (وكان لا يزال يكون بينه وبين امرأته شرٌّ في فقره وسوء خلقه)[٢٦] وأن يقول في شرح أُخرى : (وكان كعب بن زهير رجلا شريرا شرسا محارفا مملاقا لا ينمى له مال ، وعتبت عليه امرأته...)[٢٧]

لقد نفض كعب يده من الانتماء الأسري ، ومن هنا كان للمرأة التي ظل يحرص على أن يجعلها في مقدماته التقليدية مثالا للجمال الأُنثوي الباهر أن تغدو رمزا للغدر والخيانة والكذب والتلون ، فها هي (ام شداد) التي رسم لها صورة جمالية رائعة فيشبهها بظبية تطيف بوليدها ، ويشبه عينها بعيني بقرة وحشية تَرعى بين الرياض والخمائل ويشبه ثناياها بأقاح ترتوي من عروق تغلغلت في تربة الروض يعود ليهدم هذا المثال الجمالي الصارخ فيقول :

فأصبحتُ قد أنكرتُ منها شَمائلا فمـــا شئتَ من بُخل ومن مَنْعِ نائلِ
وما ذاكَ عن شيءٍ أكون أجترمتهُ سِـوى أن شيبا في المَفارق شاملي
فإن تَصرميني ويَبْ غيركِ تصرُمي وأوذنتِ إيذانَ الخَليط المُزايـل[٢٨]

ويبدو أن الصيغة لازمت كعبا طوال حياته ، فما صورة (سعاد) في البُردة التي قالها عند اسلامه ببعيدة عن صورة (ام شداد) فهي (اغن غضيض الطرف مكحول) وهي تبتسم عن عوارض يجري عليها ريق

---

[٢٥] تنظر نصوص اخرى من هذا النمط في ديوانه ٤١ ، ٧٠.

[٢٦] ديوانه ٢١٣.

[٢٧] م.ن ١٥٣. والمحارف : الذي لا ينمى له مال.

[٢٨] م.ن ٩٢. الخليط المزايل : الشريك المفارق.

كأنه الراح الممزوجة بماء بارد صاف ، ولكن هذا المثال الجمالي الاخّاذ يتحطم تماما عندما تكتشف حقيقة الشر الكامنة وراء الجمال .

يــا وَيْحَها خُلَّةً لو أنَّها صدَقَتْ ... ما وَعــدَتْ أولوَ آنَّ النُّصْح مقبولُ

لكنّها خُلّةٌ قــد سيط من دمهــا ... فَجعٌ ووَلــعٌ وإخــلافٌ وتبديـــلُ

فما تَدومُ على حالٍ تكــونُ بها ... كما تَلــوَّنُ في أثوابها الغُـــولُ

وما تَمسَّك بالوَصلِ الذي زعمت ... إلا كما تُـمسكُ المــاءَ الغرابيــلُ

كانت مواعيدُ عرقوبٍ لها مثلا ... وما مــواعيـــدُها إلا الأبــاطيلُ

أرجُو وآملُ أن يعجلنَ فــي أبدٍ ... وما لهنّ طوالَ الدَّهرِ تعْجيــلُ[٢٩]

الا تكشف صيغة جمع المؤنث التي وردت في البيت الأَخير عن هذه العقدة الخفية التي شكلتها حياته الاسرية القلقة فانعكست على علاقته بالمرأة بوجه عام ؟ إن قناعتنا بأن صورة المرأة في مقدمات القصيدة الجاهلية تستعير ملامحها من ملامح المناخ النفسي العام لموضوع القصيدة نفسها فإن اطراد رسم المثال الجمالي ثم تهديمه في مقدمات كعب لا يخلو من مدلول يقرر اتجاها شخصيا فرض آثاره على نتاج الشاعر بشكل عام سواء في اختياره لموضوعات قصائده أم في انعكاس ملامح الموضوعات على ملامح المقدمات .

لقد كان انتماء كعب الى أسرة أبيه واهنا قلقا ، وكان انتماءه الى اسرته وزوجه اكثر وهنا واشدّ قلقا ، وكان لا بدَّ له من انتماء تطمئن له نفسه الحائرة ، أما العودة الى مزينة فلم تكن متاحة له وهو لايجد لقمة العيش إلا من مال أبيه المقيم في بني مرة ، واما البقاء في بني مرة والتمسك

---

[٢٩] م.ن ٨ . سيط : خلط ، ولع : كذب.

بالتقاليد السلمية التي مارسوها فلم يكن يمنحه فرصة التعبير عن عنف شخصيته وحدَّة مزاجه ، ومن هنا كان له أن يبحث في أحلامه الشعرية في الأقل عن انتماء من نمط سبقه الشّنفرى الى التمسك به على صعيد الواقع حين غادر قومه ليعيش مطمئنا بين وحوش الصحراء متخذا منهم أَهلاً بعد هجر الأهل .

وعلى الرغم من أن كعبا لم يتصعلك بل ظل مقيما في بني مرة طوال حياة أبيه فإنه مارس في شعره تصوير حياة التفرد في صحراء لا يكدّر صفاء الانتماء اليها نصح أب ولا لوم زوجة ولا حرمان من انتماء دموي .

وعلى رمال تلك الصحراء ظل كعب يجد انتماءه الحقيقي خارج اطار المجتمع الذي لم يبق له من يطمئن إليه فيه إلا خليل يمارس معه لذته ويشاركه نزواته ثم لا يملُّ من امتداد الشوط مهما امتد .

وقــد أشهدُ الكأسَ الرَّويَّة لاهيا	أعلُّ قُبَيلَ الصُّــــبحِ منها وأُنْهــلُ
يُنازعُينها لَــيّنٌ غــيرُ فاحــشٍ	مُبــادرُ غايــــاتِ التّجــارِ معــذَّلُ
إذا غــلَبْته الكأسُ لا متعبِّــسٌ	حَصــــــورٌ ولا من دُونها يَتبسّــلُ
وليس خليلي بالَملول ولا الَّــذي	يلُومُ على بُخلِ البَخيلَ ويَبْخــــلُ[٣٠]

ومع هذا الخليل يواجه كعب عالمه الذي اختاره في مجاهل الأرض ، فهو يمارس معه حياة الصعاليك التي تبرز فيها الذات وتحقق وجودها الذي تطمح الى تحقيقه خارج اطار الانتماء .

---

[٣٠] م.ن ٤٢ . غير فاحش : دمث الخلق ، غايات التجار : اقصى ثمن يطلبون . حصور : ضيق . يتبسل : يعبس .

ونَار قُبَـــيل الصُّبحِ بادرتُ قَدْحَها حَـــيًا النَّار قَدْ أوقدتُها لِمُسافِرِ
فَلــوَّحَ فيهـــــــا زَادَهُ وربأتُــهُ على مَــرقَبٍ يَعْلُو الأخزَّة قاهرِ
ولَما أجنَّ الليلُ نَقــــبا ولَمْ أخفْ على أثرٍ مِنِّــي ولا عَيْــنَ ناظِرِ
أخَذْتُ سلاحي وأنحدرْتُ الى أمرِئٍ قليلٍ أذاهُ صدرهُ غيرُ واغرِ[٣١]

الصديق الصعلوك هو آخر الخيوط التي ظلت تربط بين كعب والمجتمع الانساني الذي لم يعد يعنى كثيرا بتوثيق أواصر الانتماء اليه ، وما يعنيه من هذا الانتماء الذي لا تنميه إليه وشيجة دم تتيح له من أن يمارس ما يصبو اليه من تعبير عن شخصية عنيفة ومزاج حاد ؟

لقد اتجه كعب الى عالم الصحراء يمارس انتماءه في وحشته ويعبّر عن تطلع الى خوض صراع لم يكن مهيأ له أن يخوضه في اطاره الاجتماعي ، وذلك هو سرّ الغزارة الواضحة في عدد لوحات الرحلة من مقدمات قصائده والغزارة الواضحه لصور الصحراء في تلك اللوحات فضلا عن غزارة قصائده ذات المقدمات التقليدية ، وتلك حقائق استخلصناها من دراسة إحصائية أجريناها على ديوان كعب ودواوين اربعة من معاصريه وتضمنها المسرد الآتي[٣٢]

---

[٣١] م . ن ١٨٥ . حيا النار : لأحياء النار ، ربأته : رقبت له ، مرقب : مكان شرف ، الاحزة : جمع حزيزة وهي المكان الغليظ . نقبا : طريقا في الجبل ، واغر : حاقد.

[٣٢] اعتمدنا في استخراج حقائق المسرد على دواوين الشعراء المحققة تحقيقا علميا فرجعنا الى ديوان النابغة تحقيق الدكتور شكري فيصل ، دمشق ١٩٦٨م وديوان لبيد تحقيق الدكتور احسان عباس ، الكويت ١٩٦٢م ، وديوان الحطيئة تحقيق نعمان امين طه ، مصر ١٩٥٨م ، وطبعة دار الكتب لديواني زهير وكعب.

اسم الشاعر	عدد قصائد الديوان ومقطوعاته	المقطوعات والقصائد ذات الموضوع الواحد	نسبتها الى نصوص الديوان	القصائد ذات المقدمات التقليدية	نسبتها الى نصوص الديوان	عدد لوحات الرحلة	نسبتها الى عدد القصائد ذات الموضوعات التقليدية	عدد لوحات الرحلة التي تقتصر على وصف الناقة او الفرس	نسبتها الى عدد لوحات الرحلة	عدد لوحات الرحلة التي تتضمن وصف الصحراء مع وصف الناقة او الفرس	نسبتها الى عدد لوحات الرحلة
زهير بن ابـــي سلمى	٥٥	٢٥	%٤٥.٤٥	٣٠	%٥٤.٥٥	١٩	%٦٣.٣٣	١٠	%٥٢.٦٤	٩	%٤٧.١٦
النابغـــة الذبياني	٥٧	٥٥	%٧٣.٣٣	٢٠	%٢٦.٦٧	١١	%٥٥	٨	%٧٢.٧٣	٣	%٢٧.٢٧
لبيد بـــن ربيعـــة العامري	٦٤	٤٥	%٧٠.٣٢	١٩	%٢٩.٦٨	٩	%٤٧.٣٧	٧	%٧٧.٧٨	٢	%٢٢.٢٢
الحطيئة	١٠٦	٧٤	%٦٩.٨١	٣٢	%٣٠.١٩	١٣	%٤٠.٦٣	٩	%٦٩.٢٤	٤	%٣٠.٧٦
كعب بن زهير	٣١	١٢	%٣٨.٧١	١٩	%٦١.٢٩	١٦	%٨٤.٢١	٧	%٤٣.٧٥	٩	%٥٦.٢٥

ونحن لا نريد أن نركن الى المدلول الكمي وحده في تقرير حقيقة عمق انتماء كعب الى عالم الصحراء وتعبيره عن وجوده الانساني من خلال خوض مخاطرها ، بل نقيم قناعتنا على استقراء طبيعة التفاصيل التي ضخها في لوحات رحلته وهو يتحدث عن صحرائه التي ارتاد مجاهلها وواجه مخاطرها وعرض ذلك كله باسلوب ينمُّ عن رغبة جامحة في تكرار تجربة الارتياد والمواجهة من خلال تعميق التفاصيل حتى كأن الصحراء غدت وطنه الذي لا يحسّ بالانتماء إلا اليه ، وذلك هو السر في تحول لوحات كعب من نمط الوصف التقريري الذي نتأمله في دواوين شعراء القبائل الى نمط وصف الصعاليك الذي يشيع فيه تدفق التفاصيل وعفوية المعالجة المنبئة عن أن الشاعر يتحدث عن عالم مألوف يعيش فيه وليس العالم الذي يمرّ به مرورا كلّما دعت الحاجة الى ذلك .

ألم يكن رمل الصحراء وحده هو الوطن الذي تهفو إليه نفس كعب؟ فعلى ذلك الرمل خلق الشاعر لنفسه مجتمعا من مخلوقات غريبة ظل يعبّر عن مدى قربها من نفسه وعمق رغبته في الانتماء إليها بعد أن انتزع نفسه من معانات الاخفاق في التعبير عن ذاته في اطار الانتماء الى مجتمعه الانساني .

ففي صحراء كعب تعمّر الجن تلك المجاهل التي لا يعمرها انسان ولكن عزيف الجن لا يبعث في قلب كعب إلا الرغبة في الإصغاء لعلّه يعقل ما يسمع .

وصَرْمَــاءَ مِذكارٍ كان دويَّها ... يُعـــــيدَ جَنَان الليل مما يُخيِّــلُ

حديثُ أناســـيٍّ فلما سَمِعتَـــهُ ... إذا ليس فيهِ مـــا أبينُ فأعقــلُ[٣٣]

وتبقى صورة الجن ماثلة في لوحات صحراء كعب[٣٤] لتنبئ عن رغبته العارمة في ارتياد ما لا يرتاده البشر من أرجائها القصية ، على انه يستحضر صورة أُخرى تنبئ عن الرغبة نفسها ، ففي الصحراء التي يمّر بها جثث نوق هلكى جرّب أصحابها أن يرتادوا بها الصحراء فكان الموت مصير الجميع :

ولاحِبٍ كحصيرِ الراملاتِ تـرى ... مــن الـمَـطيِّ على حافاتِه جيَفَا

والُمرْذَيات عليـــــها الطَيرُ تنقرُها ... إما لهيدا و إما زاحفــــا نَطِفَـا[٣٥]

وتتكرر الصورة نفسها في لوحات رحلة كعب[٣٦] ...

وإذ يدرك كعب إن صورة الإبل الهلكى في الصحراء قد تغري بالظن بأن ثمّة من ارتادها قبله فاخفق فإنه يذهب الى ابعد من هذا فيستحضر صورة صحراء آمنت فيها القطا مرور العابرين فَبَنَتْ أَعشاشها

---

[٣٣] ديوان كعب ٤٥ . صرماء : ارض لا نبت فيها ولا ماء ، مذكار : لا يسلكها الا الذكور ، دويها : عزيف الجن فيها ، جنان الليل : ظلمته .

[٣٤] ينظر ديوانه ٩٤.

[٣٥] م . ن ٧٣ ، لا حب : طريق بين ، الراملات : الناسجات ، المرذيات : الهزلى المعيبة ، لهيدأ : لهدها الحمل فنقب جنبها فتفسخ . النطف : الذي هجم الدبر على جوفه .

[٣٦] ينظر ديوانه ١٢٤.

على أديمها وتركت فراخها في تلك الاعشاش واثقة أن احدا لن يرتاد مواضع اعشاشها النائية :

ومُستهلكٍ يَهدي الضَلُولَ كأنَّه حصيرُ صناعٍ بينَ أيدي الزّوامل
متَى ما تشأ تَسمعْ إذا ما هبَطْتَهُ تَراطنَ سِربِ مَغربَ الشمسِ نازلِ
روايا فِراخٍ بالفلاةِ قوائمٍ تحطّمَ عنها البيضُ حُمرِ الحواصلِ
توائمَ أشباهٍ بغيرِ علامةٍ وُضعنَ بمجهولٍ من الأرضِ خاملِ[٣٧]

ونادرا ما يواجه كعب عالمه الصحراوي مع خليله الصعلوك الذي رأينا أنه مارس معه نشوة حياة الصعلكة في أحد نصوصه ، فهو يفضل أن يقطع آخر خيوط الانتماء الانساني حين يستقبل أفق صحرائه ليشكل خيوط انتماء جديد ، ففي وحشة تلك الصحراء ينسج كعب قصة استقبانه لذئبٍ وغرابٍ يبغيان القِرى فلا يجدان عنده ما يفيض عن قوته :

قَطعتُ يُماشيني بها متضائلٌ من الطَّلسِ أحيانا يخبُّ ويَعسلُ
يُحبُّ دُنُو الإنسِ منه وما بهِ إلى أحد يوما من الإنسِ مَنْزِلُ
تَرَبَّب حتّى قلتُ لم يَدْنُ هكذا من الإنسِ إلا جاهلٌ او مضلّلُ
مدى النَّبلِ تغشاني إذا ما زجرتُهُ قُشعْرِيرةٌ من وجههِ و هوَ مُقبلُ
إذا ما عوى مُستقبلَ الرِّيح جاوبَتْ مسامعُهُ فاهُ على الزّادِ مُعوِلُ
كسُوبٌ إلى أن شبَّ من كَسْبَ واحدٍ مُحالفهُ الإقتارُ لا يتموّلُ

---

[٣٧] م . ن ٩٢ . مستهلك : طريق ، الرواملِ : النواسج ، وتنظر صورة مماثلة في الديوان ٧٦.

كأنَّ دُخانَ الرمـــثِ خالط لونهُ يُغَلُّ به مـــــن باطنٍ ويُجـلَّلُ
بَصيرٌ بأدغال الضـراء إذا خدا يَعيـــل ويخفى بالجَهَادِ ويـمثُلُ
تراهُ سمينا ما شـــتا و كأنَّهُ حميٌّ إذا ما صافَ أو هو أهْـزلُ
كأن نسَـــاهُ شِـرعةٌ و كأنه إذا ما تـمطىَّ وجْهة الرِّيح مِحْملُ
وخـمشٌ بصيـرُ المقلتينِ كأنهُ إذا ما مشى مسـتكرهَ الرِّيح أقزلُ
يكادُ يَرَى ما لا تَـرَى عينُ واحدٍ يُثيرُ لهُ ما غيَّب التُّـربُ معولُ
إذا حضراني قلتُ لو تعلـمانهِ ألـم تعلما أني من الزاد مُرْمِـلُ
غرابٌ وذئبٌ ينظران متـى أرى مُـناخ مبيتٍ او مقـيلا فأنزلُ
أغارا على ما خَيَّلتْ وكِلاهمـا سيخلفُهُ منِّي الذي كان يَأمُـلُ[٣٨]

وتشير المتابعة المتأنية لصورة الذئب والغراب الى هذه اللذة الخفية التي كان كعب يعيش كل لحظة من لحظاتها وهو ينغمر في انتمائه الذي اختاره فيتابع ملامح شخصياته ويصور ادق الانفعالات التي تنتابه وهو يتأمل تلك الشخصيات ويرسم صورها التي حفرت عميقا في ذاكرته ، أما ضمير المتكلم المفرد فهو اشارة حاسمة أُخرى الى أن كعبا لم يكن يتحدث

---

[٣٨] م . ن ٤٦. متضائل : نحيف ، الطلس : الذئاب . يعسل : العسلان مشي الذئب . جاوبت مسامعه فاه : أي تدخل الريح من فمه وتخرج من مسامعه لخلاء جوفه ، الاقتار : الفقر ، الرمث: نوع من الشجر يعل يدخل في آباطه ، يجلل : يعلى على متنه ، الضراء الشجر الذي يواري الانسان ، يعيل : يميل ، الجهاد : الصلب ، يمثل : ينتصب ، مشرعة : وتر ، محمل : محمل السيف شبه به لدقته ، خمش : غراب ، اقزل : اعرج ، معول : شبه منقاره به ، مرمل: ناقص الزاد ، شجاعي رملة: حيتا رمل.

عن (رحلة) عادة ما كان اهل البادية يقطعونها في ركب جماعي ، إنه يتحدث عن أرض يحسّ أن جذوره وحدها ينبغي أن تنغرس فيها ، ومجتمع يريد أن يمدّ جسور انتماءه المتفرد إليه .

وإذ يمثّل الجن والقطا وجثث الرذايا والذئب والغراب مخلوقات مجتمع كعب الصحراوي فإن ثمّة مخلوقا آخر ظل يرافقه في رحلته ليمثل القاسم المشترك بين المجتمع الانساني الذي غادره والمجتمع الصحراوي الذي يطمح الى أن يذوب فيه ، إنه (الناقة) التي بدت في كل لوحاته أداة مواجهة تمتلك مواصفات القدرة والصلابة والضخامة سواء من خلال سماتها الخارجية المنظورة أم من خلال قدراتها الكامنة في عزمها المتجدد على مواصلة الشوط المجهول .

إن تركيز كعب على وصف الناقة وامتداد ذلك الوصف على مساحة متميزة في بعض قصائده[٣٩] لا ينبغي أن يشغلنا عن حقيقة مدهشة وهي أن هذه الناقة تغادر واقعها الحيواني أحيانا لتتقمص الصورة التي ظلّت تشكل عقدة حرمان كعب من الحياة الأُسرية المستقرة ، فهي غالبا ما تحتل الموضع الذي كان ينبغي أن تحتله شريكة الحياة في رحلة العمر .

ناقة كعب تتحول رمزا للأمان والسكن والاطمئنان ، بل إنه ليغلو في تعميق علاقته الانسانية بها وهما يواجهان ليلا موحشا في مهمة قفر فينيخها ويتوسّد الرمل تاركا لها أن تحرسه وهو نائم ولكنه ما يكاد يغفو

---

[٣٩] ينظر مثلا ديوانه ٩-١٨ ، ٢٢-٢٦ ، ٨٠-٨١ ، ٩٤-٩٧ ، ١١٥-١١٨ ، ١٣٨-١٣٩ ، ١٥٩-١٦١ ، ٢١٧-٢٢٢ ، ٢٢٥-٢٢٧.

حتى يهبّ حين يحسّ أنها هي بحاجة الى النوم فيؤامر نفسه أيتولى حراستها كما تولت حراسته أم ينام ويدع مصيرهما كليهما للأقدار.

أنَخْت قلوصـــــي وأكتلأتُ بعينها وآمـــــرتُ نفسي أيَّ امريَّ أفعلُ
أألكلؤها خوفَ الحـــــوادثِ إنهـــا تَريبُ على الإنسان أم أتوكَّــلُ[٤٠]

أليست الزوجة التي تعين على متاعب الحياة أليق بهذه الصورة من الناقة ؟

من هنا كان هاجس كعب في لوحات رحلته أن يقرن بين صورتي الناقة والمرأة بوسائل فنية مختلفة فهو يعمد الى الربط المباشر بين صورة أوب ذراعي ناقته وأوب ذراعي النائحة الثلكى التي يبعثها حنانها الأُسري على الافراط في إيلام نفسها وتعذيب جسدها وقد واجهت مصيبة فَقْد ولدها البكر .

كـــأن أوب ذراعيها وقد عرِقَتْ وقــد تلــفَّعَ بــالقورِ العَــساقيــــلُ
و قــالَ للقوم حاديهم وقد جَعَلَتْ وُرْقُ الجنادب يركضْنَ الحصى قيلوا
شــدَّ النهارِ ذراعا عيطلٍ نصفٍ قامَتْ فجاوبَــهَــا نكْــدٌ مثاكيـــلُ
نوّاحةٌ رخــوةُ الضبعين ليس لها لمـــا نعـــى بكــرَها الناعونَ معقولُ
تَفْري اللبان بكفّــيها ومدرعُهـــا مشقّقٌ عـــن تراقيهـــا رعابيـــلُ[٤١]

---

[٤٠] ديوانه ٥٥ . اكتلأت : كلأ ، حفظ.

[٤١] م.ن ١٦. أوب : رجع ، القور : الجبال ، العساقيل السراب ، ورق : ذات لون رمادي ، شد النهار : ارتفاع النهار ، عيطل : امرأة طويلة ، نصف : بين الشابة والمسنة ، الضبعين : العضدين ، تفرى اللبان : تشق الصدر وما حوله ، تراقيها : جمع ترقوة وعنى بها الترقونين وما حولهما ، رعابيل : متخرقة .

على إن صورة المرأة تتسلل الى مقاطع وصف الناقة من منافذ أكثر خفاءً واقدر على بعث دهشة المتلقي فعين ناقة كعب التي تديرها للدرب الممتد حتى الأُفق أشبه بمرآة الصناع الحاذقة التي تعرف كيف تتزين لزوجها فتظهر له أبهى محاسنها وتواري ما سواها.

وتـــديرُ للخــرق البعيد نياطُــهُ ... بَعْدَ الكـــلالِ وبَعْدَ نومْ السَّــاري
عيْنـــــا كمرآة الصَّناع تُديُرهــا ... بــأنــاملِ الكـــفَّين كـــلٍ مُــدارِ
بجمالِ مــحــجرِها وتَعلمُ ما الذَّي ... تُبدي لنظرةِ زوجها وتُــواري[42]

أليس من حقنا أن نظنَّ أن المرأة الوفية الرقيقة الحريصة على رضى زوجها وودِّه كانت عقدة نقص كعب التي عانى منها وهو يواجه واقع الشَّر الذي كان يدور بينه وبين زوجه لفقره وسوء خلقه ؟

وما دام كعب غير قادر على تغيير واقعه الأسري الممزق فإن من حقّه أن يعمد الى ممارسة نمط من احلام اليقظة التي يعوض فيها عن حرمانه بأعادة تشكيل ملامح ناقته لتحتل في عالمه الصحراوي ما كان ينبغي أن تحتله المرأة المثال في عالمه الانساني الذي غادره الى غير رجعة .

لقد بلورت حياة كعب في بني مُرّة الغطفانيين هذا التوجّه العنيف الى التحول بالانتماء من الاطار الاجتماعي الى الاطار الصحراوي الذي كاد نمط كعب الشعري فيه يبدو أقرب الى نمط الصعاليك ، أما الحسُّ القبلي وما يتمخض عنه عادة من آثار واضحة في شعر شعراء القبائل

---

[42] م.ن ٤٠ . الخرق : الذي انخرق في الفلاة فذهب ، نياطه : ما يتعلق به من نهاية ، الكلال : الاعياء ، الصناع : المرأة الحاذقة.

ويتوزع بين مديح وهجاء وفخر ورثاء فإننا نكاد لا نلمح له اثرا في نتاج كعب في المرحلة التي قضاها في بني مُرّة ، فديوانه كله لا يضمُّ إلا نصا واحدا من ثلاثة أبيات توجَّه فيها الى (آل بهثة) يدعوهم الى العودة الى ذبيان بعد أن غادروا ارضهم مغاضبين واستقروا في موضع يقال له (تثليث) ، وهي أبيات لا تنمُّ عن تفاعل صادق ولهذا بدت أدنى الى النثرية في إطارها الأدائي :

هلـــمَّ ألينا آل بُهثـة إنَّمـا هي الـدَّارُ لا نعتاضنُها ونهينُها

هلـمَّ الى ذبيان إن بلادهـا حُصُـونٌ وانَّ السمهريَّ قرُونُهـا

ولا ألفِـينّكمُ تعكُفُون بقُنَّـةٍ بتثليث انتم جُندُهـا وقطينُهـا[43]

لقد ظل كعب يتطلع الى انتمائه الدموي المفقود وهو مضطر الى العيش في كنف ابيه الذي ظل مقيما في أخواله المريين ، ونحن وفاة أبيه فتحت أمامه فرصة اللحاق بأنتمائه المزني الذي لم يعد له منفذا للحياة الكريمة سواه .

وكانت مزينة تخوض مشكلات عنيفة مع الخزرج ، فقد روي أن رجلا مزنيا يقال له (جؤي) نزل على حلفاء مزينة من الأوس ، وكانوا في قتال مع الخزرج ، فخرج معهم للقتال فأصيب فرآه ثابت بن منذر والد حسان الشاعر فشمت به وعرض بمزينة فأقسم جؤي وهو يجود بأنفاسه أن مزينة ستقتل به من الخزرج خمسين ليس فيهم أعور ولا أعرج [44] وبلغ

---

[43] م.ن ٢٠٧. نعتافها : نتركها ، السمهري : الرمح ، قرونها : ما تناطح به أعداءها ، قنة : رأس جبل ، تثليث : موضع .

[44] تنظر تفاصيل الحادثة في ديوان كعب ٢٠٩.

الخبر مزينة ولكن يبدو أنها لم تكن مهيأة لطلب الثأر ، وهنا وجد كعب فرصته للتعبير عن عنف الشخصية وحدّة المزاج ، فراح يحرض مزينة على الثأر لعلها تخوض أتون حرب ظلت نفسه تتوق الى خوضها عندما كان مقيما في أخواله المريين ، وكان أن توجه الى قومه بقصيدة تحريض أقام مضمونها على نمط من الإيلام النفسي القائم على التهكم ، فهو يعلن عن خشيته من أن يطول الزمن حتى يموت القتلة ثم يموت اولادهم فلا تجد مزينة من تثأر منه مكتفية بالوعيد الفارغ الذي لا طائل وراءه.

فأبلـــــغ إن عرضت بنا رسولا	أبا الـمـــــملوح إنَّ له جلالا
أمــودٍ خلفـــــكم هرَما ولّمــا	تذوقُوا من عــــــداوتنا نكالا
ولّمــا تفعلـــــــوا إلا وعيــدا	كــفى بوعيدكـــم لَهُمُ قتــالا
وعيــدٌ تخدجُ الارحــــــامُ منه	وينقلُ من أماكنها الجبــالا[٤٥]

وتبلغ قصيدة كعب مبلغها من نفوس المزنيين فيغيرون على الخزرج في يوم بعاث ويقتلون منهم عدة ويأسرون ثابت بن المنذر ويأبون أن يفادوه إلّا بتيس أسود اجم امعانا في اذلاله .

وكان ذلك كله موقفا يشفي نفس كعب وينفّس عن هذا الاندفاع المكبوت في أعماق نفسه سنين طوالا ، فتلك هي الحياة التي كان يبحث عنها وهو مكتوم الأنفاس في أخواله المريين أليس من حقه وهو يشارك في أول معركة ويحرز أول نصر ان يتدفق بنشيد انتقام يودعه كلُ انفعالات

---

[٤٥] م.ن ٢٠٥. معود : هالك ، خلفكم : أولادكم ، تخدج : تضع قبل تمام الجنين.

مزاجه الحاد وشخصيته المندفعة التي وجدت متنفسها في أجواء خوض سيل الدم وأدراك الثأر.

لـــقـــــد ولّـــى آليَّته جــؤيٌّ — مـــعـــاشر غير مطلول أخوهـــــا

فإن تـــهــلِك جُؤيُّ فكل نفسٍ — سيجلبُهـــــــا كـــذلك جالبوهــــا

وان تــهـــلك جُؤيُّ فإن حربا — كظنِّك كان بعـــــــدكَ موقدوهــا

وما ساءت ظنـــونُك يوم تولي — بأرماحٍ وفى لك مشــــرعوهـــــا

كأنكَ كنت تعلمُ يـــــوم بُزَّتْ — ثيابُك مـــا سيلقــــى سالبوهـــا

لنذرك والنذورُ لها وفـــــاءٌ — إذا بلـــغ الـــخـــزايةَ بالغوهــــا

صبحنا الخزرجيةَ مُرهــفاتٍ — أبـــاد ذوي أرومتـــهـــا ذووهـــا

فما عُتِرَ الظباءُ بحي كعــبٍ — ولا الخمسونَ قصَّرَ طالبوهـــا[٤٦]

ولم تكن تلك هي الفرصة الوحيدة التي أُتاحت لكعب منفذ التعبير عن هاجس العنف الذي لم يكن متاحا له إلّا من خلال انتمائه الدموي الذي عاد اليه ، فقد قتلت بنو سليم ربيعة بن مكدم وكان لكعب خؤولة في كنانة قوم ربيعة ، وبلغه أن بني سليم يعرضون ديّة ربيعة على كنانة فخشي أن يقبلوها وعمد الى تحريضهم على رفض الدّية ودعاهم الى خوض مثل ما خاضته مزينة يوم بعاث لادراك ثأر قتيلها جؤي ، فكان أن تدفق بقصيدة يقول في بعض أبياتها.

أبلـــغ كنـــانة غثها وسمينُهـــا — الـــباذلين رباعَـــــها بالقاطـــنِ

إن الـــمــذلة ان تُطلَّ دماؤكـــم — ودماء عوف ضامـــنٌ فـــي العاهنِ

---

[٤٦] م.ن ٢١١ . أليته : حلفته ، تولي : تقسم ، عتر الظباء : أي ذبحت الظباء بدلا من النذر.

أموالكم عوضٌ لـــهـــم بدمائِهـــم ‏ ‏ ‏ ‏ ودماؤكم كلفٌ لـــهم بظعائـــــــنِ

طلبوا فأدرك وترَهـــــمْ مولاهمُ ‏ ‏ ‏ ‏ وأبت سعاتكمُ ابـــاءَ الحـــــــارنِ

شُدوا المآزرَ فأثاروا بأخـــــيكمُ ‏ ‏ ‏ ‏ إنّ المكـــارم نعم ربحُ الثامـــنِ[٤٧]

وتبقى (موثبات) كعب مفعمة بدلالاتها على عمق رغبته في اثارة الخصومات واذكاء نار الحرب عن طريق الموازنة بين موقفي الذل والكرامة وسحب المتلقي الى اختيار موقف المواجهة من خلال التذكير بالهوان الذي سيكون عند اختيار أي طريق آخر .

وذلك هو سر بحث كعب عن انتمائه القبلي الذي ظل يطمح الى أن يعبّر فيه عن ذاته بعد أن عانى من كبت الواقع المسالم الذي اضطر الى الرضوخ له ، وهو في اخواله المريين ، ولم يستطع التمرد عليه إلّا من خلال أحلام يقظته التي مارسها في لوحات رحلته التي رأينا تفاصيلها المتجهة الى فتح منافذ المغامرة والتنفيس عن طاقة الشر المكبوت .

ويبزغ نور الإسلام وكعب يعيش بين ظهراني قومه المزنيين الذين لم يدخلوا في الإسلام ، وكانت تلك فرصة جديدة للتعبير عن عنف الشخصية وحدّة المزاج بعد أن توفرت أرضية الانتماء الكفيلة بمنحه ثقة الاطمئنان الى القوة الضامنة لحمايته حين تدلهم الخطوب .

---

[٤٧] ينظر الخبر والقصيدة كاملة في الأغاني ٦١/١٦ وبعض ابيات القصيدة في ديوان كعب ٢٢٩.

وتتباين الآراء في مسألة موقف كعب من الإسلام ، فالمعروف أن الرسول صلى الله عليه وسلم أهدر دمه لهجائه المسلمين ، والذي يبدو أن كعبا أفحش في ذلك الهجاء . ذلك أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان يبلغه هجاء شعراء المشركين فلا يزيد على أن يوجه الشعراء المسلمين للرد عليهم ، ولم يهدر دم أحد منهم إلا كعب بن الاشرف الذي أمعن فشبب بنساء المسلمين وأفحش ، ومن هنا يكون لنا أن نأخذ بما رواه ابن الاثير الذي ذهب الى أن الرسول صلى الله عليه وسلم أنما أهدر دم كعب بن زهير لتشبيبه بأم هانئ بنت ابي طالب التي كان الرسول صلى الله عليه وسلم يرغب في الزواج بها ثم لم تقسم له[٤٨].

وكان أن دخلت مزينة في الإسلام فخذلت كعبا الذي بقي مطاردا حتى جاء هو واخوه بجير فنزلا موضعا يقال له (ابرق العزاف) يستطلعان اخبار الرسول صلى الله عليه وسلم ، فقال بجير لكعب اثبت حتى آتي الرجل فانظر ما يقول . فلما لقي بجير الرسول صلى الله عليه وسلم شرح الله صدره للإسلام فأسلم وأرسل الى كعب ان اقبل فإن الرجل لا يقتل أحدا جاءه تائبا ، ولكن كعبا ارسل الى اخيه شعرا يعاتبه فيه على خذلانه له فأجابه بجير بشعر مثله[٤٩].

---

[٤٨] ينظر الكامل في التاريخ ، ابن الأثير ، بيروت ١٩٦٦م ، ٢/٢٧٤ ؟

[٤٩] تنظر المقطوعتان في ديوان كعب ٣ ، ٤

وتضيق الارض بكعب فلا يجد إلا أن يقبل على الرسول صلى الله عليه وسلم ليعلن إسلامه وينشده بردته .[٥٠]

ويذهب الدكتور طه حسين مذهبا متفردا في اضاءة بعض جوانب قصة إسلام كعب حين يقرر أن كعبا وبجيرا عندما وردا ابرق العزاف كانا قد ائتمرا على اغتيال الرسول صلى الله عليه وسلم وإن الذي تطوع للمهمة هو بجير على حين كانت مهمة كعب هي انتظاره لتسهيل أمر الهرب ، بيد أن بجيرا اسلم فأسقط في يد كعب وذلك هو سر طبيعة عتاب كعب لبجير في أبياته التي وجهها إليه حيث يقول :

ألا أبلغا عني بـــجـــيرا رسالة   فهل لك فيما قلت بالخيف هل لكا [٥١]

ونحن نعترف بأن رأي الدكتور طه حسين - لو صدق - أدنى الى التعبير عن شخصية كعب العنيفة ولكننا نفتقد التوثيق التاريخي له .

ويبدو أن دخول كعب في الإسلام لم يلغ من شخصيته هذا الميل العنيف في الاندفاع والحدة ففي بردته - وهي اولى قصائده التي انشدها بعد إسلامه - تبدو (سعاد) التي افتتح قصيدته بالنسيب بها كاذبة خداعة (سيط من دمها فجع وولع واخلاف وتبديل) ، وهي صيغة رأيناها شائعة

---

[٥٠] تنظر تفاصيل قصة إسلام كعب في السيرة النبوية لإبن هشام تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد ، مصر ١٩٣٧م ١٤٩/٤.

[٥١] ينظر تفصيل راي الدكتر طه حسين في كتابه في الادب الجاهلي ، مصر ١٩٢٧م ٢٩١.

في نصوصه الجاهلية التي انبثق اكثرها في مواقف الشر والخصومة التي عكست آثارها على صور المرأة في مقدمات قصائده ، بَيْد أن ذلك لا يثلب من وجاهة ما ذهب اليه الدكتور عناد غزوان من تحليله للبردة حين ذهب الى صورة (سعاد) هي معادل صورة (العصبة) التي كان كعب يعتمد على مساندتها في محاربته للإسلام ولكنها خذلته فتركته وحيدا امام تهديد الموت [٥٢] وثم حقيقة أخرى ينبغي لنا أن نتأملها وهي أن أول قصيدتين قالهما كعب بعد إسلامه وهما (البردة) و (الرائية في مدح الأنصار) ضمنا لوحتي رحلة على ناقة ، وفي كل لوحة منهما عودة الى الصحراء الموحشة التي كانت منفذه للتعبير عن احساسه بالانسلاخ من الانتماء الاجتماعي وانغماره في الانتماء الى عالم التفرد في أجواء الوحشة والانقطاع ، وذلك ما يغرينا بالظن بأن كعبا عاد الى احساسه بالغربة وهو يعيش في مجتمعه الإسلامي الجديد الذي يبدو أنه دخله أولا فزعا من إهدار الدم ، بَيْد أن هذا الاحساس لم يدم طويلا ، فقد انغمر كعب في انتماءه الإسلامي الجديد وحسن إسلامه حتى انه ليتوجه الى قومه المزنيين الذين يبدو أنهم نقضوا إسلامهم فارتدوا يدعوهم في قصيدة له الى أن يجمعوا أمرهم ويوفوا بما كانوا عاقدوا الرسول صلى الله عليه وسلم عليه :

---

[٥٢] تنظر دراسته للبردة في مجلة الطليعة الادبية ، العدد ٥ ، بغداد ١٩٧٩م.

رحلتُ إلى قومي لأدعو جُلّهم   إلى أمرِ حزمٍ أحكمتهُ الجوامعُ

ليوفوا بما كانوا عليه تعاقدوا   بخيف منى والله راءٍ وسامعُ

وتوصل أرحامٌ ويفرج مُغرمٌ   وترجع بالوُدُّ القديم الرّواجعُ

فأبلغ بها افناء عُثمانَ كلّها   وأوسا فبلّغها الذي أنا صانعُ

سأدعوهمُ جهدي الى البِّر والتقى   وأمرِ العُلا ما شايعتني الأصابعُ

فكونوا جميعا ما استطعتم فإنه   سيلبسكم ثوبٌ من الله واسعُ[٥٣]

ومضمون القصيدة وتفاصيلها يقدمان إشارة حاسمة الى تمكّن العقيدة من نفس كعب وتوجهه بانتمائه كله الى هذا المجتمع الإسلامي الذي لم يعد الانتماء القبلي يضاهيه بأية حال .

وعلى الرغم من أننا لا نسمع لكعب شعرا إسلاميا بعد هذه العينية فانها وحدها كفيلة بأن تمنحنا الاطمئنان الى تصورنا لطبيعة استقرار الرجل على انتمائه الجديد .

لقد عانى كعب من واقع انتمائه المزدوج في الجاهلية ، وعانى من الواقع نفسه أبان بزوغ نور الإسلام وظلت نفسه المضطربة تبحث عن التعبير عن اندفاعها وحدّتها من خلال انتماء يضمن لها ذلك التعبير في

---

[٥٣] ديوانه ١١٢. اوس وعثمان ولدا عمرو بن اد بن طابخة وامهما مزينة بنت كلب بن وبرة واليها ينسب عقبها وزعم الاصمعي ان القصيدة لاوس بن حجر ولا يعقل ذلك فاوس تميمي وليس مزنيا.

مجتمع لا وزن فيه إلا للفعل الجماعي ، من هنا تحولت حياته الى سلسلة من الاضطراب بحثا عن هذا الانتماء حتى وجدت استقرارها الأمثل في ظل العقيدة الإسلامية ، ولكن الأجل لم يدع له فرصة التعبير الواضح عن اطمئنانه الى هذا الانتماء الّا في قصيدته العينية ، وما يدرينا لعل العمر لو امتد بكعب لسمعنا ما يؤكد هذه الحقيقة التي استنبطناها من نص فريد ، ثم ما يدرينا لعل فيما ضاع من شعره ما لو كشفت عنه الأيام لأتاح لنا فرصة إقامة الاستنباط على أسس توثيقية جديدة .

الوقاية من الأمراض النفسية وعلاجها عند البلخي(*)

الدكتور محمود الحاج قاسم محمد

طبيب أطفال – الموصل

الملخص :

يستعرض البحث ماذكره أبو زيد أحمد بن سهل البلخي (٢٣٥هـ/ ٨٤٩ م – ٣٢٢هـ / ٩٣٤م) في كتابه مصالح الأبدان والأنفس حول الموضوع من خلال :

❖ **البلخي : هو أبو زيد أحمد بن سهل** ، ولد في قرية من قرى بلخ عام ٢٣٥هـ/ ٨٤٩ م ، متكلم أديب ، من حكماء الإسلام وفصحائه وبلغائه (البيهقي ، تاريخ حكماء الإسلام ص٤٢) . كان فاضلا في سائر العلوم وأتبع في تصانيفه طريقة الفلاسفة . وقد تضاربت الأقوال فيه مع ترجيح تعديل الرجل ولاسيما بعد أن إستقام وعاد عن إعتناق مذهب الأئمة . كان والده معلما ، أثر فيه ذلك فعمل فيما بعد معلما للصبيان . ومن المفترض أن عمله التدريسي وطلبه للعلم على الشيوخ كان في مدينة بلخ . وبعد أن إكتسب شهرة علمية قرر السفر إلى العراق وهو في مقتبل العمر ليكمل ما بدأه من مسيرته العلمية في العلوم الشرعية ، ثم أخذت ميوله اتجاها جديدا بعد لقائه الكندي ولاسيما ما يتعلق منها بالفلسفة وعلم المنطق والعلوم الكونية ، ثم طوف في البلدان المتاخمة . ولما قضى وطره من العراق وصار في كل فن من العلوم قدوة قصد العود إلى بلده ، ولما وصل الى بلخ نشر علمه فيها .

صنف البلخي في علوم شتى وقد ذكر له المؤرخون ٦٤ كتابا لا نعرف عنها غير أسمائها ، ولم يصل إلينا منه سوى كتابين هما صور الأقاليم ومصالح الأبدان والأنفس . وتوفي سنة ٣٢٢هـ / ٩٣٤م .

(أوجزت السيرة من كتاب مصالح الأبدان والأنفس ، لأبي زيد أحمد بن سهل البلخي ، تحقيق الدكتور محمود المصري ، القاهرة – ٢٠٠٥) .

أولا : العلاقة بين الأمراض النفسية والعضوية (البدنية) عند البلخي :

كان البلخي من أوائل من قرروا أن نفس الإنسان تتعرض للمرض كما يتعرض له جسمه ، وبناءً على ذلك أوجب رعاية مصالح النفس ووقايتها من الاضطراب . وصرح بالعلاقة المتبادلة بين صحة النفس وصحة البدن ، وهذا الذي عبر عنه هو ما نسميه اليوم بالطب النفسي الجسمي Psychosomatic medicine .

ثانيا : مسببات الاضطراب النفسي :

كان البلخي هو الرائد الأول لعلم الصحة النفسية ، فلم يعرف أحد قبله جعل الطب النفسي والصحة النفسية فرعا من فروع الطب ، وقد جاء بنظرية متكاملة في تصنيف العوامل المسببة للاضطراب النفسي ، يتوافق مع تصنيفنا اليوم لمسببات الاضطراب النفسي .

ثالثا : طب النفس الوقائي عند البلخي :

بين البلخي أن حفظ الصحة على النفس مقدم على إعادة الصحة إليها. وهذا التقديم للوقاية على العلاج يزداد تأكيده اليوم في الطب الحديث بعد مرور أكثر من عشرة قرون على ما كتبه البلخي .

رابعا : معالجة الأمراض النفسية عند البلخي :

١ – نظريات البلخي في العلاج النفسي :

إن ما ذكره البلخي من شيوع الأعراض النفسية وأن تواترها على الإنسان أكثر من الأعراض البدنية أمر واقعي ملموس . وإن نظريته في العلاج النفسي التي استندت الى محوري العلاج من داخل النفس ، والعلاج من خارج النفس نجد صداها في المعالجة النفسية الحديثة

٢ – نماذج من معالجة البلخي للأمراض النفسية :

النموذج الأول : الغم : عد البلخي الغم رأس الأعراض النفسـية ، لـذلك يؤكد أن تدبير مصالح الأنفس يقوم على الاجتهاد في كشف الغم عنها ، واجتلاب السرور إليها .

النموذج الثاني : في تدبير صرف الغضب وقمعه : يشير إلى كيفية تدبير الغضب بطريقين : من خارج النفس وداخلها ، ويقترح لذلك أنواعا من (الوسائل الدفاعية) التي يسميها الحيل .

النموذج الثالث : في تسكين (معالجة) الخوف والفزع : اقتـرح عـددا من الحيل النفسية الدفاعية التي يمكن أن يتخـذها الإنسـان لتسـكين خوفه وفزعه .

النموذج الرابع : في تدبير دفع الحزن والجزع : بعـد تعريفـه الحـزن والجزع وأسبابهما ذكر الطرق التي يتخلص منهما المـريض وهـي مقبولة في الطب الحديث .

النموذج الخامس : في الاحتيال لدفع وساوس الصدر وأحاديث الـنفس : بعد تعرّيفه الوساوس بأنها أحاديث النفس التـي تعـتلج فـي صـدر الإنسان ، ذكر ما يميز الوساوس من الأعـراض النفسـانية الأخـرى كالغم ، والغضب ، والخوف . وقسمه إلى نوعين أصـلي وعـارض يطرأ على الإنسان ، من دون أن يكون ملازما . وإن مبدأ العلاج الذي اقترحه البلخي والحيل التي يستعان بها لدفع الوساوس من خارج الجسم وداخل النفس ، قسمها إلى حيل معدة لوقت الصحة ، وأخـرى معـدة لوقت العلة . وجاءت أفكاره متناغمة مع الطب النفسي الحديث .

المقدمـــة :

الأمراض النفسية قديمة قدم الإنسان ، وإذا كان للطـب النفسـي مكانة كبيرة في عالم اليوم لانتشار الأمراض النفسية بشكل هائـل ، فـإن المجتمع العربي الإسلامي لم يخْلُ منه . ومن المدهش حقا أن نجد الأطباء العرب والمسلمين – منذ أوائل عصر التأليف الطبي في نهاية القرن الثالث الهجري ، قد اهتموا بحفظ صحة النفس كاهتمامهم بحفظ صحة البدن.

ولقد أطلق الأطباء والفقهاء المسلمون على هذا الفرع من فـروع الطب اسم (طب القلوب أو الطب الروحي) . وقد تناولنـا فـي كتابنـا ((الوقاية من الأمراض النفسية وعلاجها في الطب العربي الإسـلامي)) آراء الأطباء والعلماء العرب والمسلمين حول الوقاية من الأمراض النفسية وعلاجها بشكل تفصيلي ، في مقالنا هذا سنركز الحـديث علـى مـاذكره البلخي حول الموضوع من خلال الفقرات الآتية :

أولا : العلاقة بين الأمراض النفسية والعضوية (البدنية) عند البلخي :

كان البلخي من أوائل من قرروا أن نفس الإنسان تتعرض للمرض كما يتعرض له جسمه ، بل إن الأعراض النفسية أكثر ملازمة للإنسـان ، وبناءً على ذلك أوجب رعاية مصالح النفس ووقايتها مـن الاضـطراب . وصـرح بالعلاقـة المتبادلة بين صحة النفس وصحة البـدن ، وتأثيـر كل منهما في الآخر ، ونظر إلى الشخص من زاويته الجسمية والنفسية في وقت واحد وقرر أن حفظ الصحة لا يتحقق إلاّ بالنظر إليهما على أنهمـا وحدة متكاملة . وقد اتضحت التداخلات النفسية الجسـمية التـي ذكرهـا البلخي في الأبواب : المسـاكن والميـاه والأهويـة والنـوم ، والبـاه ، والسماع ، والغضب والخوف والحزن والوسواس من كتابه ((مصـالح الأبدان والأنفس)) .

وعندما صرح البلخي بالعلاقة المتبادلة بين صحة النفس وصحة البدن ، وتأثير كل منهما في الآخر ، عبر عن ذلك بقوله ، اشتباك أسباب البدن بأسباب النفس فيقول : ((فإن الإنسان إنما قوامه بنفسه وبدنه ، وليس يتوهم له بقاء إلاّ باجتماعهما ، لتظهر منه الأفعال الإنسانية ، فهما يشتركان في الأحداث النائبة ، والآلام العارضة ، وكما أن البدن إذا سقم وألم وعرضت له الأعراض المؤذية ، منع ذلك قوى النفس من الفهم والمعرفة وغيرهما أن تفعل أفعالها على وجهها ، ويتفرغ معها الإنسان للقيام بما يقلقها ويؤذيها كان في ذلك ما يشغل الإنسان عن الاستمتاع باللذات البدنية وأخذ كل شيء منها على سبيله ، ووجد عيشه مكدره ، وحياته متنغصة عليه ، بل ربما أداه تحامل الآلام النفسانية عليه إلى الأمراض البدنية))[١].

وهذا الذي عبر عنه هو ما نسميه اليوم بالطب النفسي الجسمي Psychosomatic medicine وهو الذي ينظر إلى الشخص من زاويته الجسمية والنفسية في وقت واحد ، ويبين العلاقة العلية(المرضية) بين الأعراض النفسية والجسمية ، ويبحث بشكل خاص العوامل النفسية المسببة للاضطرابات العضوية ، أو التي تسهم في ظهور تلك الاضطرابات [٢]. وهذا ما يدخل في التصنيف الحديث للأمراض النفسية تحت محور Biopsychosocial model .

---

[١] البلخي ، أبو زيد أحمد بن سهل : مصالح الأبدان والأنفس ، تحقيق الدكتور محمود المصري ، القاهرة ٢٠٠٥ ، ص ٥٠٨ – ٥٠٩ .

[٢] الخولي ، وليم : الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي ، دار المعارف – القاهرة ١٩٧٦ ص ٣٧٦ .

ثانيا : مسببات الاضطراب النفسي :

((المقالة الثانية من كتابه مصالح الأبدان والأنفس)) وهي ((حفظ صحة النفس)) تشهد أن البلخي هو الرائد الأول لعلم الصحة النفسية ، فلم يعرف أحد قبله جعل الطب النفسي والصحة النفسية فرعا من فروع الطب ، وفي الوقت نفسه أعطاه استقلاله وتميزه من الفروع الأخرى . كما أن تحريره لعلم الصحة النفسية من علوم ما وراء الطبيعة ، ووضعه في صف العلوم التطبيقية يعد نقلة تاريخية في مسيرة هذا العلم ، وقد جاء البلخي بنظرية متكاملة في تصنيف العوامل المسببة للاضطراب النفسي ، يتوافق مع تصنيفنا اليوم لمسببات الاضطراب النفسي على النحو الآتي :

١ – أسباب نفسية وتطورية تقابل ما ذكره من تأثير الأعراض الداخلية للإنسان على قواه النفسية .

٢ – أسباب اجتماعية وبيئية تقابل ما ذكره من تأثير الأعراض الخارجية المحيطة بالإنسان على قواه النفسية.

٣ – أسباب حيوية تقابل إرجاعه بعض الاضطرابات النفسية إلى تأثيرات مادية في الجسم ، كما في الحزن والوسواس إنها نظرية متكاملة في تصنيف العوامل المسببة للاضطرابات النفسية .

ثالثا : طب النفس الوقائي عند البلخي :

تناول البلخي في الباب الثاني من المقالة الثانية أهمية حفظ صحة النفس الذي نسميه طب النفس الوقائي وبين أن حفظ الصحة على النفس مقدم على إعادة الصحة إليها الذي هو طب النفس العلاجي . وهذا التقديم

للوقاية على العلاج يزداد تأكيده اليوم في الطب الحديث بعد مرور أكثر من عشرة قرون على ما كتبه البلخي . وعلى الرغم من حداثة الظهور المنهجي لعلم الصحة النفسية ، فإن هذا العلم يحتل اليوم مكانة مرموقة بالنسبة للعلوم الطبية الأخرى .

يقول البلخي : ((فكما أنه يجب أن يبدأ في باب مصلحة البدن بحفظ صحته عليه ، ثم يتبع ذلك بإعادة صحته إليه إذا فقدت ، كذلك يجب في مصلحة النفس أنه يبدأ بحفظ صحتها عليها إذا وجدت ، وإذا كانت صحتها إنما هي في سكون قواها كما وصفنا ، فينبغي لمن أراد حفظ الصحة أن يجتهد في استدامة قوى نفسه ، وألاّ يهيج به منها هائج)) .

ثم يقول : ((كذلك النفس إنما تحفظ صحتها عليها من وجهين :

أحدهما : أن تصان عن الأعراض الخارجية التي هي ورود ما يرد عليها من الأشياء التي يسمعها الإنسان أو يبصرها ، فتقلقه وتضجره ، وتحرك منه قوة غضب أو فزع أو غم أو خوف وما أشبه ذلك .

والآخر : أن تصان عن الأعراض الداخلية التي هي التفكير فيما يؤديه إلى شيء مما وصفنا من هذه الأعراض ، فيشغل قلبه ، وينقسم ضميره)) .

((وليس يتهيأ له ذلك إلاّ لمعنيين : أحدهما : أن يشعر قلبه وقت سلامة نفسه وسكون قواها ما أسست وجبلت عليه أحوال الدنيا من أن أحدا لا يصل فيها إلى تحصيل إرادته ، ونيل شهواته على سبيل المثال ما يتمناه ويهواه ، من غير أن يشوب كلا من ذلك شائبة تنغص وتكدر ، أو يعرض له فيه عارض أذى أو مكروه ، ويعلم أن هذا هو ما استمر عليه الطباع ،

وجرت به العادة ، فلا يطلب من دنياه ما ليس في أصل بنيتها ، ويدع لمعرفته لذلك الاستقصاء في وجوه معاملاته ومعاشراته لمن هو فوقه أو مثله أو دونه ، ويتغافل عن كثير من الأمور التي ترد عليه بخلاف مراده ومحبته ما وسعه ذلك ، وجاز أن يغضي عنه ، ولا يعود نفسه أن يضجر لكل صغير من الأمور يسمعها أو يبصرها ، ويسير من الحوادث التي تقع بكراهته ، فإنه إذا عود احتمال الصغير ومقارّة النفس عليه صار ذلك عادة له في احتمال ما هو أجلّ شأنا وأعظم خطبا ، من المهمات التي تبد له ، والمكاره التي ترد عليه .)) . . .

((والمعنى الآخر : أن يعرف بنية نفسه ، ومبلغ ما عندها من الاحتمال للأمور الملمة الواردة عليه ، فغن لكل إنسان مقدار من قوة القلب أو ضعفه وسعة الصدر أو ضيقه)) .

((فإذا عرف الإنسان طبيعته ومنتهى قوتها ومبلغ استقلالها بالأمور ، بنى على حسب ذلك تدبيره في مطالبه ومقاصده ، ملكا كان أو سوقة ، فإن وجد نفسه مستقلة بعظائم الأمور ، مقوية بجلائل الخطوب ، تعرض لذلك وإن أحس منها برقة بنيته ، أو ضعف تركيب في أغراضه ومقاصده ، تجنب وجوه المخاطرات وأنواع التغريرات وما يتعاطاه ذوو الأنفس القوية والصدور الواسعة ، والطبائع المستحصفة ، وجعل غرضه فيهما غرض من يكون تحصيل سلامة النفس ودعتها وراحة القلب وطمأنينته – مع فوت كثير من الآمال والرغائب – أحب إليه ، وآثر عنده من نيل أوفر الحظوظ منها مع ركوب المخاطرة ، وحمل النفس على التغرير والتعرض لما إن دفع في عقباه إلى خلاف ما يحبه ، ضاق به صدره ، وقلقت له نفسه ولم يأمن إيصاله بضرر عظيم ينال في نفسه وبدنه .

فإنه متى لزم هذا المذهب في البابين وصفناهما طابت عيشته ودامت راحته ، وحصل الحظ الأوفر من سلامة نفسه ، وحفظ عليها صحتها ، واستكمل بذلك السعادة الدنيوية لأن كمال هذه السعادة إنما هي صحة البدن والنفس وراحتهما ، واندفاع الآفات والمكاره عنهما مدة الحياة في هذه الدنيا . ومتى خالف هذه الطريقة في مطالبه ومقاصده تنغصت عليه حياته وتكدرت عيشته واجتلب إلى نفسه الأمراض النفسانية التي تضجره وتقلقه)) [٣].

رابعا : معالجة الأمراض النفسية عند البلخي :

معالجة الأمراض العقلية والنفسية عند الأطباء العرب والمسلمين ، تشكل معلما بارزا في سجل تاريخ الطب النفسي ، حيث أنهم لجئوا في ذلك إلى طرق فيها الكثير من الابتكار والمهارة ، كما استندت الى فهمهم وإدراكهم لحالة المريض وكسب ثقته ومحاولة التأثير فيه في ميدان العلاج النفسي وتحقيق الكثير في وقت كانت الاضطرابات النفسية قد انفصلت عن الطب ودخلت في نطاق الشعوذة والدجل والسحر في العالم الغربي . وحسب ما يقتضيه المقال سوف نكتفي هنا بذكر آراء البلخي حول معالجة الأمراض العقلية والنفسية[٤] .

---

[٣] البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (المصدر نفسه) ص ٥١١-٥١٤ .

[٤] للمزيد من التفصيل يراجع كتابنا (الطب عند العرب والمسلمين ... تاريخ ومساهمات) – الدار السعودية للنشر ، جدة ، ١٩٨٧ ، فصل (الأمراض النفسية والعصبية) . وكتابنا (الوقاية من الأمراض النفسية وعلاجها في الطب العربي الإسلامي (تحت الطبع) .

١- نظريات البلخي في العلاج النفسي :

إن ما ذكره البلخي من شيوع الأعراض النفسية وأن تواترها على الإنسان أكثر من الأعراض البدنية أمر واقعي ملموس . وهذا الأمر هو الذي جعل الأطباء اليوم ينادون بتوجيه العناية إلى الصحة النفسية ، ويعطونها مكان الصدارة . وإذا كان البلخي قد ذكر أثر الضغوط النفسية التي يعاني منها الإنسان في عدم استقرار قوى النفس . فإن هذا العامل قد ازداد أثره في واقعنا اليوم أضعافا مضاعفة .

يقول البلخي : ((وكما أن معالجة البدن إذا عرض له عارض كألم أو سقم إنما يكون بشيء جسماني يجانسه من أصناف الأغذية والأدوية يستصلح به ذلك الفساد ، وينفي ذلك الأذى ، كذلك معالجة النفس إذا عرض لها عارض هيجان من إحدى قواها إنما يكون بشيء من داخل كالاحتماء والامتناع مما يجب تناوله ، ومد اليد إليه ، وإما أن يكون بشيء من خارج مثل ما وصفناه من الأغذية والأدوية ، وكذلك معالجة النفس مما يعرض لها إما أن يكون شيء من داخل وهو فكرة يثيرها الإنسان من نفسه ، فيقمع بها ذلك العارض ، ويسكن ذلك الهائج ، وإما أن يكون بشيء من خارج وهو كلام يعظه به غيره فينجع فيه ، ويعمل في تسكين الهائج وإصلاح الفاسد من قوى نفسه .

ثم يقول ((كذلك الحكم في الأعراض النفسانية من أن المعونة التي تلحقه من خارج بالعظة والتذكير توجد أنجع وأعمل فيه ، وأرد بالنفع والفائدة عليه لمعنيين :

أحدهما : أن الإنسان يقبل من غيره أكثر مما يقبل من نفسه ، وذلك أن رأيه في كل الأحوال مغلوب بهواه وأحدهما ممتزج بالآخر .

والثاني : أن الإنسان في وقت اهتياج عارض من الأعراض النفسانية به مشغول بما يقاسيه من ذلك العارض ، مقهور على عزمه ورأيه ، مفتقر إلى من يلي على تدبير أمره ، وإصلاح فساده)) [٥].

((إن نظرية البلخي هذه في العلاج النفسي التي استندت الى محوري العلاج من داخل النفس ، والعلاج من خارج النفس نجد صداها في المعالجة النفسية الحديثة من خلال ما يأتي[٦] :

أ - المعالجة النفسية الداعمة **Support psychotherapy** :

تركز على دعم مقدرة الشخص ، ومصادر قوته ، فتعزز دفاعاته السليمة ، وتركز بشكل أساسي على العلاقة بين المعالج والمريض . وهذه المعالجة تقابل ما اقترحه البلخي من العلاج من خارج النفس الذي يعتمد على مساعدة الطبيب ، والذي سوف نرى تطبيقاته بصورة واضحة في تدبير الحزن والوسواس ويدخل في هذا النوع من المعالجة الطمأنة Reassurance ، وهي إعادة الثقة للمريض ، وتحريره من الخوف والقلق . وكذلك إزالة الهموم Unburdening التي تفيد المشاركة

---

[٥] البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ، ص ٥١٥ – ٥١٧ .

[٦] المصدر نفسه ص ٢٤٧ ، ٢٤٨ ، ٣٢٠ (نقلا عن ماينك ورو ، المبادئ الأساسية في الطب النفسي، ط١ ، ١٩٩٣ ، ص ١٢٣) .

Sharing فتساعد في تخفيف حدة المشاعر وفيما بعد سوف يشير البلخي إلى ذلك في مساعدة الطبيب للمريض)) .

((وسوف يشير البلخي إلى ذلك في مساعدة الطبيب للمريض . وكذلك يدخل في هذا النوع تعديل المحيط أو المناورة على المحيط Environmental manipulation وهو ما سيعبر عنه البلخي بالحيل كما يدخل فيه الإقناع persuasion ، وهو نوع من الإيحاء ، أو التحريض يستعمل للتأثير على سلوك المريض وهو واضح في كثير من الحيل النفسية التي سيقدمها البلخي ، ويدخل أيضا الإيضاح Clarification ، وهو عملية يساعد بها الطبيب المرضى من أجل فهم مشاعرهم وسلوكهم ، وهو ما سيعبر عنه البلخي بالتبصير)) .

إن أفكار البلخي التي مرت معنا بخصوص العلاج الداعم في مجال الصحة النفسية نجد صداها في كلام فرنسيس بيكون الذي قال : ((إن النور الذي يتلقاه شخص ما من نصيحة شخص آخر نجده أكثر موضوعية وتجريدا من ذلك النور الذي يأتي من خلال فهم ذلك الشخص ومحاكمته للأمور ، حيث تتشرب وتتشبع دوما بعواطفه وعاداته))[٧] . وهذا يتفق تماما مع ما ذكره البلخي من أن الإنسان يقبل من غيره أكثر مما يقبل من نفسه ، لأن رأيه مغلوب بهواه .

---

[٧] ماينك ورو : المبادئ الأساسية في الطب النفسي (مصدر سابق) ص ١١٧.

ب – المعالجة السلوكية Behavior therapy :

هي تعديل الاستجابات من خلال تطبيق مبادئ التعلم الموضوعة تجريبيا ، فهي تتضمن تنمية للسلوك الملائم ، وإنقاصا من السلوك غير الملائم ، إذ ينظر للاضطرابات النفسية أنها نتيجة للتعليم الخاطئ [٨] .

وهذا النوع طبقه البلخي في تدبير الخوف والوسواس من خلال نزع الحساسية Desensitization ، والعلاج بالتعرض Exposure treatment .

إن المعالجة السلوكية التي تنسب اليوم إلى بافلوف Pavlov وواتسون Watson ، وجونس Jones كانت جذورها واضحة عند البلخي بتطبيقه للإزالة الممنهجة للحساسية كما تقدم .

ج – المعالجة المعرفية Cognitive therapy :

تهدف إلى إنقاص النتائج غير المنطقية لأنظمة الاعتقاد غير المنطقي ، فهي تصحح التفكير الخاطئ للشخص حول نفسه وحول بيئته . وتكون إعادة بناء الكيان المعرفي هي النتيجة المرجوة من المعالجة وهذا النوع من المعالجة طبقه البلخي في تدبير الخوف كما سيأتي .

إن المعالجة المعرفية التي تنسب إلى إليس Ellis وبيك Bech وجدت جذورها واضحة في الحيل النفسية من الداخل التي اقترحها البلخي كما سيأتي .

---

(٨) المصدر نفسه ص ١٢٧ .

٢ – نماذج من معالجة البلخي للأمراض النفسية [٩] :

النموذج الأول – الغم رأس الأعراض النفسية المؤذية :

عد البلخي الغم رأس الأعراض النفسية ، لأنه كالأصل لها ، ولأنه مقدمة لجميعها . فالغضبان يغتم من الأمر ثم يغضب بسببه ، وكذلك الجزع والخائف . وبناءً على ذلك فتدبير مصالح الأنفس يقوم على الاجتهاد في كشف الغم عنها ، واجتلاب السرور إليها .

يقول البلخي : ((إن الذي يرأس هذه الأعراض المؤذية ، وهو لها كالأصل إنما هو الغم وهو مقدمة لجميعها ، وموجود مع كل منها كالغضبان ، فإنه يغتم من الأمر ، ثم يغضب بسببه وكذلك الجزع والخائف .

وضد الغم السرور ، فإنه أصل لكل ما يوجد له الإنسان مرتاحا ومهتزا له ، فالغم من أعراض النفس موضوع بإزاء كل مكروه يخلص إلى الإنسان ، والسرور موضوع بإزاء كل محبوب يناله ، فالغم أقوى أسباب مرض النفس والسرور أقوى أسباب صحتها ، ولذلك يجب على المعني بمصالح نفسه أن يجتهد في نفي الغم عنها ، واجتلاب السرور إليها ، كما يجب على المعني بمصلحة بدنه أن يجتهد في نفي الأسقام عنه ، واجتذاب الصحة إليه)) .

ثم يقول : ((ونقول بعد ذلك ، إن من أعراض قوى النفس التي تتولد من الغضب ، وهو عرض يبلغ في تهييج الإنسان وأخلاقه وإثارة

---

[٩] البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٥٢٠ ، ٥٢١ ، ٥٢٢ ، ٢٥٢ ، ٢٣٩ ، ٢٥٣ .

الدم في جسده وتغيير لونه وتحريك بدنه بالحركات المضطربة الموحشة ما لا يبلغه غيره من أعراض النفس ، حتى يخرجه إلى مثل صورة المجنون ، فربما يسخن الجسد في حال الاستشاطة له – تسخينا يعقب الحمى والحرارة المستنبطة للقلب المستولية عليه)) .

ويقول ((ثم من قوى أعراض النفس الفزع ، وهو عرض يعترّي الإنسان من شيء ، ومخافته إياه ، فالخوف مقدمة للفزع ، والفزع إفراطه وإذا قوي ربما وقع على الإنسان منه القلق ، حتى يصفر لونه لغؤور الدم من ظاهر جسده إلى باطنه ، وترتعش أطرافه من بين يديه ورجليه حتى لا يتماسك ، وتتعطل عن أفعالها ، ويدهش الإنسان ويحيره ، حتى يعجز عن وجه الاختيار للتخلص من الشيء الذي يخيفه ويفزعه ، فربما عرضت له في مثل تلك الحالة علة بدنية قوية لتموج أخلاط بدنه واضطرابها ، وزوال كل منها عن سبيل الاعتدال .

وإنما يعتري الإنسان هذا العرض الذي هو الفزع ومقدمته الخوف – من شيء يفكر فيه ويروعه تخيله في نفسه ، أو من شيء ينظر إليه ، فيهوله منظره ، أو من شيء يسمعه ، كصوت شديد يتأدى إلى سمعه فلا يحتمله لشدته وجهارته ، فينتحب قلبه ، أو خبر يرد عليه يكون تحته أمر مكروه ومخيف ، فيرتاع لذلك وتتغير منه نفسه ، حتى يتأدى إلى الحالة التي وصفناها ، وما يشابهها)) .

((ومن قوى أعراض النفس الجزع وهو عرض يعتري الإنسان من فقد محبوب من أهل أو مال أو شيء يحل موقعه منه ، فيكون عزيز عليه ، محببا إليه ، فتألم نفسه لفقده ، ويعتريه لذلك حزن ، ثم يشتد ذلك

الحزن حتى يصير جزعا . فحال الجزع مع الحزن كحال الفزع مع الخوف ، وذلك أن الفزع إنما هو شدة الحزن ، كما أن الفزع إنما هو شدة الخوف . والجزع عرض يؤثر في الإنسان آثارا موحشة من الأخلاق ، وإعدام الصبر ، حتى يتخيل الذي يغلب عليه العرض في عين الناظر إليه - بأوحش هيئة ، ويقدم على أفعال تحاكي الجنون من مثل لطم الوجه ، ونتف الشعر ، والصراخ وتمزيق الثياب وأمور ليس لها نظائر دالة على ارتفاع حكم العقل والحياء عن صاحبها ، وكثيرا ما يؤدي ذلك متعاطيه إلى علل بدنية تهتاج به ، وتثور في تلك الحال حتى يصعب عليه تلافيها ، ويشتد عليه معالجتها -)) .

((ومن قوى أعراض النفس الوسواس الذي يعتلج في صدر الإنسان ، ويثير منه الخواطر الرديئة ، وينغص عليه عيشه ، ولا يكاد يتهيأ معها بلذة من لذات بدنه ، حتى تناولها على وجهها . وهذا العرض هو الذي يدعى حديث النفس ، وهو من قوى أعراضها)) .

((ما أكده البلخي من أن الأعراض النفسانية تؤدي إلى القلق يتوافق وما نعرفه اليوم من أن عصاب القلق Anxiety neurosis يكون في كثير من الأحيان استجابة للكرب الداخلي أو ال خارجي .

وتشير بعض الدراسات إلى أن ٧٠ % من مرضى الاكتئاب يصابون بالقلق ، وأن الاكتئاب المستبطن يكون سببا للقلق في نحو ٢٠ - ٣٠ % [١٠] . كما تشير الدراسات إلى أن القلق يحدث أيضا في الاضطرابات الرهابية عندما يواجه الشخص الشيء الذي يسبب له

---

[١٠] قميحة ورفاقه : الطب النفسي ، دمشق - دار الكتب العربية، ١٩٩٣ ص ٢١٩ .

الخوف ، وكذلك يحدث القلق في اضطرابات الوسواس[11] . وهــذا كلــه يشير إلى دقة ما ذكر البلخي من علاقة القلق بكل من الخــوف والحــزن والوسواس .

كما أنه ((من المعروف اليوم أن هناك نوعين من القلق :

الأول داخلي المنشأ Endogenous يحــدث عفويــا مــن دون التعرف على أي كرب مؤهب ، ولا يوجد اضــطراب طبــي أو نفســاني يفسر أعراضه .

والثاني خارجي المنشأ Exogenous تعجل بحدوثــه الكــروب المحيطة[12] ، وهذا يتوافق وما ذكره البلخي من أن أسباب الخوف والفزع داخلية متخيلة في النفس ، وخارجية تتعلق بالضغوط النفسية .

وأخيرا من المعروف أن اضطرابات القلق Anxiety disorders المترافقة بالرهاب ، أو الكآبة أو الوسواس تؤدي إلى أعــراض جســمية تتمثل بالشحوب ، والرعاش ، والآلام المختلفة وأعراض نفســية تتمثــل بالهلع والهيجان[13] ، وهذا يوافق مــا عــدده البلخــي مــن الأعــراض الجسمية والنفسية .

وهكذا فإن علم الصحة النفسية يهدف إلى الحفاظ علــى التكيــف بشكل مناسب ، ووقايته من الاضطراب والاختــلال .واســتعمال الحيــل النفسية باعتدال في عملية التوافق يساعد على حماية مشــاعر الإنســان ، وتخفيف توتره مما يجعله قادرا على مواجهة المزعجات وتجميــع قــواه النفسية من أجل إعادة النظر في أهدافه ووسائله إلى تلك الأهداف .

---

(11) ماينك ورو (مصدر سابق) ص ١٦١ .

(12) قميحة ورفاقه : الطب النفسي (مصدر سابق) ، ٢١٩ .

(13) قميحة (المصدر نفسه) ص٢٢٢ .

النموذج الثاني - في تدبير صرف الغضب وقمعه[١٤] :

يؤكد البلخي أَنَّ أهمية الغضب تأتي من بين الأعراض النفسانية بسبب شيوعه وتفشيه في مختلف شرائح الناس ، وبسبب عواقبه الوخيمة التي يجب تجنبها . ويرجع الغضب إلى سببين أحدهما كثرة احتكاك الناس ببعضهم . والآخر كثرة الضجر ، وسرعة الاهتياج عند الإنسان . ويشير إلى كيفية تدبير الغضب بطريقين :

الأول : تدبير الغضب من خارج النفس :

يكون باتخاذ الغضبان بطانة مهمتها : وعظه ، وتذكيره بفضيلة الصفح . والشفاعة لمن يريد الغضبان معاقبته .

والثاني : تدبير الغضب من داخل النفس :

ويقوم تدبير الغضب من داخل النفس على اتخاذ حيل تعد من أجل استرجاعها في الوقت المناسب للاتعاظ بها ، فلا يتطور الغضب إلى شكله المرضي .

ويقترح البلخي أنواعا من هذه الحيل (الوسائل الدفاعية) نلخصها بما يأتي :

١. أن يفكر بأن ضبط الغضب يسهل عليه في أول اهتياجه ، بخلاف ما إذا تركه يتمكن منه ، فيرجع إلى هذه الفكرة في أول ما يحس من نفسه حركة الغضب .

---

[١٤] البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٢٥٥-٢٥٨ ، ٥٢٣ - ٥٢٩ .

٢. أن يفكر بالآثار السلبية للغضب على النفس والبدن ، وهي آثار ربما أدت إلى ما يصعب شفاؤه من الأمراض ، فيكون الألم الــذي يلحقــه بنفسه جراء الغضب أكبر من شفاء غيظه والإساءة إلى غيره .

٣. أن يفكر في أن غضبه قد يعود عليه بالندم ، كما كان ذلك من أمــر كثير ممن عاد بأعظم الضرر الديني والدنيوي ، فلم يتهيأ لهم تــدارك ما جنوه .

٤. أن يفكر في فضيلة الحلم ، وأنه أشرف المناقب التي يوصــف بهــا العظماء الذين استعملوا العفو والصفح ، فيقارن بين ما يقضــيه مــن وطر الغضب والانتقام ، وما تكسب نفسه من فضيلة الحلم .فهذا ممــا ينفعه استرجاعه وقت هيجان الغضب .

٥. أن يفكر في أن شدة الانتقام تنفر قلوب الرعية ، وأن الانقياد الظاهر لا يكسب إلاّ الأحقاد ، في حين يوجب العفو خلاف ذلك من المحبة . والطاعة من داخل هي المطلوبة لأنها طاعة المحبة ، وهي المجديــة في علاقات الناس ، بينما الطاعة من خارج هي طاعة الرهبة . وهذه لا تجدي نفعا .

٦. أن يفكر بأن من يغضب عليه من رعيته إذا كان متمكنا منه ، فإنــه يتهيأ له عقابه من أحب ، فليس لإيذاء نفسه بالغضب معنى ، فالأجدى أن يسكن غضبه وينتظر فتوره ، ثم يفكر بعين الإنصاف فيســتفيد ، تحصيل رتبة الحلم ، وبلوغ المراد في التغيير والإنكار متى أحب .

٧. أن يفكر في أن رعاياه لا يمكن لهم أن يقصدوا الإساءة إليه . وإنما غلبتهم شهوتهم وتقصيرهم ، وهذا لا يخلو منه أحد ، فعليه أن يرحم ضعف نفوسهم .

٨. أن يفكر في أنه إذا عاد إلى نفسه ، فسوف يجد أن التقصير الذي من أجله يغضب على غيره هو من نوع من أنواعه ، فليس من الإنصاف أن يشتد غيظه على ما هو شريك لغيره فيه .

٩. أن يفكر فيما إذا كان للمغضوب عليه سالف إحسان ، فيشفع سابق الإحسان للاحق الإساءة .

١٠. تجنب لقاء من أغضبه والنظر في وجهه ، حتى تخف حدة الغضب مع الزمن)) .

((يمكن تصنيف الحيل النفسية (وسائل النفس الدفاعية) التي اقترحها البلخي لتدبير الغضب من الداخل في زمر خمس :

أ – حيل تعتمد على عقد مقارنات بين استعمال الغضب وعدم استعماله ترجح عدم استعماله :

يدخل تحت هذه الزمرة ما ذكره من أن يفكر الإنسان في فضيلة الحلم فيقارن بين ما يقضيه من وطر الغضب بالانتقام ، وهذا المبدأ الدفاعي نسميه اليوم بالرد المعاكس Reaction formation ، ويقصد به تكوين ردود أفعال معاكسة أو أنماط تكون على النقيض تماما ، مما يحمله صاحبها من دوافع أو نزعات[١٥].

---

[١٥] الحاج ، فائز محمد : الصحة النفسية ، بيروت ودمشق ، المكتب الإسلامي ، ١٩٧٧ ، ص ١٥٥ .

ب – حيل تعتمد على النظر في العواقب :

يدخل تحت هذه ما ذكره من أن يفكر الإنسان بأن ضبط الغضب يسهل عليه في أول اهتياجه ، بخلاف ما إذا تركه يتمكن منه ، وهذا المبدأ من أشكال الدفاع الأولية المعروفة التي تقوم بها النفس ، وهو ما نسميه بالكظم Suppression ونعني به النفي المقصود لدافع يعد ظهوره غير مرغوب فيه للإنسان [١٦].

ج – حيل تعتمد على الاعتبار بالآخرين :

يدخل تحت هذه الزمرة ما ذكره من أن يفكر الإنسان في أن غضبه قد يعود عليه بالندم ، كما كان من شأن غيره ، فيكبت غضبه اتعاظا بغيره . وهذه الوسيلة للتكيف نسميها اليوم بالكبت Repression ، وهي تظهر عندما يمر الإنسان بحالات تبرز فيها لديه دوافع لا يناسبه أن تظهر أمام الآخرين ، فيقوم بإبعاد الدافع عن ساحة الشعور [١٧].

د – حيل تعتمد على بعد النظر :

يدخل تحدت هذه الزمرة ما ذكره من أن يفكر الإنسان بأن رعاياه لا يمكن أن يقصدوا الإساءة إليه ، وإنما غلبتهم شهوتهم وتقصيرهم . وهذا لا يخلو منه أحد ، فعليه أن يرحم ضعف نفوسهم ، فيستبدل بنظرة السخط نظرة الرحمة . وهذه الوسيلة الدفاعية تسمى اليوم بالتسامي Sublimation ، وهو نوع من التحويل ، يحول فيه الإنسان دوافعه من

---

[١٦] الحاج : الصحة النفسية (المصدر نفسه) ص ١٥٣ .

[١٧] الحاج : الصحة النفسية (مصدر سابق) ص ١٥٥ .

ميادين لا يرضى عنها المجتمع إلى غايات سامية يوافق عليها ، وينظر إليها نظرة احترام [١٨].

هـ- حيل تعتمد على التدبير السلبي :

ومن ذلك تجنب لقاء من أغضبه والنظر في وجهه ، حتى تخف حدة الغضب مع الزمن .

ويلاحظ أن الحيل النفسية التي استعملها البلخي تقوم على أساس ما نسميه اليوم في الصحة النفسية بمبدأ الكف Inhibition ، ومبدأ الكف هو أن الإنسان لا ينتقل من فعالية الى أُخرى انتقالا فجائيا إلاّ على أساس الكف عن الأولى ، والسير في الثانية . كما تقوم على مبدأ التحويل Desplacement ، وهو نقل الموضوع الذي يثير الانفعال من موضوعه الأول إلى موضوع آخر . والتحويل يتم كوسيلة دفاعية تعتمد على وجود صلة بين الموضوع الأول والثاني [١٩] .

النموذج الثالث – في تسكين الخوف والفزع [٢٠] :

تعريف الخوف والفزع وأسبابهما :

الفزع عند البلخي بأنه فرط الخوف ، وفرّق بين الخوف والفزع . كما فرّق البلخي بين الخوف مما يتوقع الإنسان نزوله به من قرب ، والخوف مما يخشى وقوعه بعد مدة افتراضية . فهذا الأخير يؤدي

---

[١٨] الحاج : الصحة النفسية (مصدر سابق) ص ١٧٠ .

[١٩] الحاج : الصحة النفسية (المصدر نفسه) ص ١٦٧ .

[٢٠] البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٢٥٩-٢٦٢ ، ٥٣١- ٥٣٦ .

إلى الغم كتفكير الإنسان في الهرم والفناء من دون أن يقلق لذلك ، ويشتد خوفه .

ثم ذكر بعد ذلك نماذج مما يمكن أن يخافه الإنسان ، كخوف السلطان والفقر ، وبين أن أشد الخوف هو الخوف على النفس من التلف ، أو الألم . وتعرّض إلى الخوف من منظر القتلى ، والجرحى ، والخوف من خبر مكروه ينزل به قريبا .

أنواع الخوف والفزع :فرّق البلخي بين نوعين من الخوف ، الأول : الخوف الذي هو من فعل الطبع ، ولا سبيل إلى الاحتيال لدفعه ، ويحدث هذا النوع عند رقيقي الطبع الذين يرتاعون إذا ورد عليهم ما يباغتهم ، ويتفاوت فيه الناس . والثاني : الخوف الذي يمكن ترويض النفس على دفعه .

معالجة الخوف والفزع : تناول البلخي ذلك في كتابه مصالح الأبدان والأنفس في الباب السادس (في تسكين الخوف والفزع) ويمكن إيجاز ما ذكره بما يأتي : ((لقد اقترح البلخي عددا من الحيل النفسية الدفاعية التي يمكن أن يتخذها الإنسان لتسكين خوفه وفزعه :

١. أن يفكر في أن توقع المكاره كثيرا ما يكون أشد من وقوعها ، وأن أكثرها غير ضار وهذا ملموس للإنسان . فيتذكر الأحوال القاسية التي مرّ بها سابقا ووجد نفسه وجلة منها قبل وقوعها ، وكيف أنه لا يكون ذلك في أثناء وقوعها ، فيقيس على هذا أحوال المستقبل .

٢. أن يفكر في أن الشيء المخوف إذا كان مما يمكن صرفه ، فإن شدة الخوف تدهشه فتعيقه عن صرفه .

٣. أن يستعمل قوة الغضب عنده في دفع الخوف ، فيفكر في أن إظهار الخوف من خور النفس ، فيأنف أن تكون نفسه كذلك ، ويغضب عليها .

٤. أن يفكر في أن استشعار الخوف الشديد هو من فعل الغّر الذي لا تجربة له ، ولا يعرف الأشياء على حقيقتها ، فإذا خبرها قل خوفه . وضرب لذلك أمثالا عديدة ، منها أن الذين لم يعتادوا الحروب إذا أبصروا القتلى والجرحى هالهم ذلك ، وإذا مارسوا الحرب لم يكد يؤثر فيهم ، ورد ذلك إلى فعل التجارب واعتياد الحواس .

وكذلك فإن العلم بالشيء يدفع الخوف عن الإنسان بخلاف الجهل به ، فالعالم بأسباب الكسوف والزلازل لا يروعه ذلك كالجاهل بعللها .

ثم بين أن التجربة تزيل الخوف ، كما في فزع الطير من الأشباح ، فإذا أدنيت إلى ما تنفر منه حتى تألفه ، ذهب نفارها ، وأصبحت تدنو غير مكترثة به ، أما الآفة التي تعتريها من الجهل بالشيء فلا تزول .

ونصح البلخي بتعويد الإنسان نفسه على رؤية ما يكره وسماعه ، وحملها على ذلك حتى تألفه ، فيقل اكتراثها به ، وهذه رياضة لنفسه ، كما تراض الدابة بالحمل عليها بالسوط لتدنو ممن تنفر منه حتى تألفه .))

ولو دققنا النظر فيما ذكره البلخي وجدنا توافقا بين أقواله وبين ما يؤكده علماء النفس اليوم وكما يأتي :

١. إن النماذج التي ذكرها البلخي عن الرهاب كخوف السلطان والفقر ، ومنظر القتلى تنطبق على ما نسميه اليوم بالرهاب البسيط Simple phobia الذي هو خوف الشخص المستمر من حالة أو شيء محدد [٢١].

٢. فرّق البلخي بين الخوف الطبيعي عند الإنسان ، والخوف المرضي الذي هو المقصود بالتدبير . وهذا يتوافق وتفريقنا اليوم بين القلق الطبيعي (الشدة) (stress) normal anxiety الذي يكون فيه مصدر الخوف حقيقيا وواقعيا ، والأنواع الأخرى من الخوف التي تعد مرضية [٢٢].

٣. تقوم المعالجة النفسية الداعمة في حالات الخوف على تنمية آليات الدفاع السلوكية بإظهار خاصية التكيف لدى الإنسان ، ففي حالات الخوف التي لا ترتبط بسبب معين يقوم المريض مثلا بعملية الإنكار Denial ، فيتجاهل أهمية المشاعر والانفعالات في حدث ما ، ويعتمد التدبير على مساعدته بإيجاد آليات دفاعية أقل تثبيطا له ، كمحاولة فصل العاطفة وعزلها Isolation ، وليس إنكارها [٢٣] ، وهذا يوافق ما ذكره البلخي من تدبير الخوف بالحيل النفسية التي اقترحها .

---

[٢١] ماينك ورو (مصدر سابق) ص ١٧١ .

[٢٢] ماينك ورو (المصدر نفسه) ص ١٧١

[٢٣] قمحية (مصدر سابق) ص ٢٢٨.

٤. كذلك من المعالجات النفسية الداعمة اختبار الواقع Reality testing الذي يعتمد على تشجيع الخائف على التقويم الموضعي للمحيط [٢٤]. وهذا يوافق ما ذكره البلخي من تدبير الخوف بالتفكير بأن أكثر المخاوف لا تضر بالإنسان ، وأن توقعها أشد عليه من وقوعها، فيتعامل معها على هذا الأساس .

٥. من التدبير الناجح للرهاب اليوم الإزالة المنهجية للحساسية Systemic desensitization عن طريق العلاج السلوكي ، إذ يطلب من المريض أن يتخيل أوضاعا متدرجة مثيرة للقلق من أجل تخفيف الاستجابات المثيرة للقلق لديه [٢٥]، وكذلك تعريض المريض للمواقف التي تقلقه ويخافها (المعالجة بالمواجهة) Exposure therapy [٢٦]. وهذا يتوافق وما قرره البلخي من أن التجربة تزيل الخوف ، ومن ضرورة رياضة النفس بحملها على ما تكره حتى تألفه .

٦. وكذلك فإن ما يسمى اليوم بالمعالجة المعرفية Cognitive therapy التي تهدف إلى إنقاص النتائج غير المنطقية لأنظمة الاعتقاد غير المنطقي استخدمت بنجاح في تدبير الخوف [٢٧]. ويقوم هذا النوع من

---

(٢٤) قمحية (المصدر نفسه) ص ٢٣٠ .

(٢٥) عاقل ، فاخر : معجم العلوم النفسية ، بيروت – دار الرائد العربي ، ط١ –١٩٨٨ ، ص ٣٨٢ .

(٢٦) قمحية (مصدر سابق) ص ٢٢١ .

(٢٧) ماينك ورو (مصدر سابق) ص ١٦٧.

المعالجة على التعاون الفعال بين المعالج والمريض ، لإنجاز الأهداف العلاجية تجاه المشاكل الحالية وحلها . وهذا يتوافق تماما وما ذكره البلخي من أن المخاوف التي تعتري النفوس نتيجة جهلها بالأشياء لا تزول بالمعالجة بترويض النفس (المعالجة السلوكية) ، وغنما لابد من العلاج بإزالة الجهل بهذه الأشياء)) .

النموذج الرابع – في تدبير دفع الحزن والجزع[٢٨] :

تناول البلخي ذلك في الباب السابع من كتابه مصالح الأبدان والأنفس ، نذكر فيما يلي موجزا لأقواله .

((عرّف البلخي الجزع بأنه فرط الحزن وشدته ، وفرّق بين الحزن والجزع . كما بين شدة التأذي النفسي والبدني الذي يمكن أن يحدث من الحزن والجزع . وذكر بأنه من مظاهر الحزن إنهاك البدن ، وتغير قوى شهوات النفس ، وفقد نشاطها وحيويتها .

وسبب الحزن عنده فوت الشيء المحبب للإنسان ، فيختلف عن الخوف بأنه يتولد من مكروه ماض ، بينما ينشأ الخوف من مكروه مستقبل . ويبين بأنه إذا اجتمع الحزن مع الخوف تدهورت الحالة النفسية . كما ويؤكد بأنه لا يخلو إنسان من الحزن والخوف ، لأن الدنيا دار أحزان ومخاوف بخلاف الآخرة التي وُصف أهلها بأنهم ((لا خوف عليهم ولا هم يحزنون)) تعبيرا عن توفر كل محبوب وزوال كل مكروه . وهذا النوع من الأحزان والمخاوف حسب قناعته هو الذي يكون ملازما للدنيا ولا سبيل إلى دفعه .

---

[٢٨] البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٢٦٣-٢٦٦.

ويقسم أنواع الحزن إلى نوعين :نوع معروف السبب : ينشأ عن فقد محبوب من أهل أو مال أو غيره . ونوع مجهول السبب : كالغم الذي يجده الإنسان في الأوقات عامة ، ويعيقه عن النشاط اليومي ، ويعطل عليه الاستمتاع باللذات ، من غير أن يعرف لذلك سببا .

وفي تدبير الحزن المجهول السبب : يرجح البلخي الحزن المجهول السبب إلى تغيرات مادية في الجسم .لذا فإنه بناءً على ما تقدم ، يبين أن تدبير هذا النوع يكون بالعلاج الجسماني بتصفية الدم وترقيقه بالغذاء والدواء ، كما يكون التدبير بالعلاج النفساني بما يجلب السرور ، وينفي الغم من طيب المحادثة ، والمؤانسة ، وطيب السماع .

وفي الحزن المعروف السبب يقوم التدبير حسب رأيه على حيل من خارج النفس ، وحيل من داخلها . والحيل التي من خارج النفس تعتمد على الوعظ والتذكير الذي هو نظير أدوية الطبيب في الأمراض البدنية . أما الحيل من داخل النفس فتعتمد على فكر يعدها الإنسان ، ليقابل بها ما يمكن أن يعتريه من الحزن الناجم عن فقد محبوب ، أو تعزز مطلوب ، ومن هذه الحيل :

١. أن يفكر فيما يتبع الحزن المفرط من العلل البدنية التي تعود عليه بالضرر أكبر ، فالمحبوبات الفائتة التي حزن لأجلها فرع ، والمحبوب الأعظم الذي هو النفس أصل ، والإنسان ما رغب بهذا الفرع إلاّ إرضاءً للأصل ، فليس من الحكمة أن يتلف الأصل نم أصل الفرع .
٢. أن يفكر في أن الأصل الذي بنيت عليه الحياة الدنيا ألا يصفو لأحد فيها عيش ، فمن الطبيعي ألا تتحقق فيها كل رغبات الإنسان ، وما يتحصل منها هو غنيمة .

٣. أن يفكر في أن فقد الصبر بلية أعظم من فقد ما حزن من أجله .
٤. أن يفكر في أن الاستسلام للحزن والجزع شأن ضعفاء الطبائع كالنساء وأن التجلد مذهب أهل الحزم والكمال الذين قادهم صبرهم إلى المجد .
٥. أن يفكر في أن له سلوة بالآخرين الذين اشتركوا معه في البلاء نفسه .
٦. أن يفكر في أن أي شيء يصيبه هناك ما هو أعظم خطرا منه ، فإذا صرف عنه الأعظم بما هو أيسر فهذه نعمة تستحق الشكر .
٧. أن يفكر فيما بقي له من النعم التي لم تفته ، ويتأمل في عظمها فإن ذلك يحيل أحزانه إلى فرح وسرور .
٨. أن يفكر في أن الأيام تنقص المكروه الذي يعانيه ، حتى يرتفع عنه في المستقبل ، فيكون لا تفكير في رفع المكروه مدعاة لاستجلاب السرور .

ولو قارنا أقوال البلخي بما يقوله علماء النفس الحديثون نجد توافقا يكاد يكون قريبا في أكثر ما قاله فعلى سبيل المثال :

١. ما أشار إليه البلخي من اقتران الحزن بالخوف تؤكده الدراسات الحديثة ، فالخوف يترافق بإفراز الأدرنالين من الكظر ، وهذا يتعلق بالنورأدرنالين الذي يتعلق بدوره بالاكتئاب(٢٩)
٢. ما ذكره البلخي من إرجاع الحزن المجهول السبب إلى تغيرات مادية في الجسم يتوافق والدراسات البيولوجية الحديثة التي تشير إلى

(٢٩) ماينك ورو (مصدر سابق) ص ١٦٢.

انخفاض مستوى الـ Serotonin والـ Norepinephrine في الاكتئاب . وهاتان المادتان تنقلان إشارات في الجملة العصبية[٣٠].

٣. يعد النصح والإرشاد من المعالجات النفسية الداعمة التي يجب الاهتمام بها في مجال تدبير الحزن والجزع [٣١]. وقد رأينا البلخي يوجه إلى الحيل من خارج النفس في نوع الحزن المعروف السبب .

٤. ما ذكره البلخي من أن الاستسلام للحزن من شأن ضعفاء الطبائع كالنساء . تؤيده الدراسات الحديثة التي تشير إلى أن الاكتئاب الكبير يزيد ظهوره مرتين في النساء على الرجال [٣٢].

٥. تعد النظريات الاستعرافية من أحدث النظريات في العلاج النفسي ، وهي تؤكد دور طريقة تفكير الفرد والبيئة في إحداث الاكتئاب ، فالاكتئاب ينجم عن سلسلة من الادراكات الخاطئة ، وتركز هذه المدرسة الفكرية في المعالجة على هذه الادراكات الخاطئة ، وتشجع المريض على التفكير بشكل صحيح ، وتشير التقارير إلى كفاءة هذه النظرية[٣٣] . وهذه النظرية تتوافق تماما وأنواع الحيل التي اقترحها البلخي ، ليقابل بها الإنسان ما يعتريه من الحزن ، إذ تقوم في كثير من الأحيان على تصحيح الادراكات الخاطئة كما رأينا)) .

---

[٣٠] قمحية (مصدر سابق) ص ١٣٨ .

[٣١] قمحية (المصدر نفسه) ص ٢٣٠ .

[٣٢] قمحية (المصدر نفسه) ص ١٢٩ .

[٣٣] قمحية (المصدر نفسه) ص ١٥٠ .

النموذج الخامس – في الاحتيال لدفع وساوس الصدر وأحاديث النفس[٣٤] :

تناول البلخي ذلك في الباب الثامن من كتابه مصالح الأبدان والأنفس حيث ((عرّف البلخي الوساوس بأنها أحاديث النفس التي تعتلج في صدر الإنسان ، وتثار منها الخواطر الرديئة التي تنغص على الإنسان عيشه . ثم ذكر ما يميز الوساوس من الأعراض النفسانية الأخرى كالغم ، والغضب ، والخوف . ونلخص ما ذكره في نقاط أربع :

النقطة الأولى : عد البلخي الوساوس أقوى الأعراض النفسانية تأثيرا وأكثرها إيذاءً ، وأشدها ملازمة للإنسان.

النقطة الثانية : لا تنتج الوساوس عن سبب معروف كما هو شأن الحزن والخوف والغضب التي يكون لها سبب معروف ، وتزول بارتفاعه غالبا .

النقطة الثالثة : مشاركة الأعراض البدنية للأعراض النفسانية بشكل واسع في الوساوس ، حتى أن البلخي لم يعد الوساوس عرضا نفسانيا خالصا بسبب شركة الأعراض البدنية .

النقطة الرابعة : تعد الوساوس عرضا متميزا من بقية الأعراض النفسانية بأن الإنسان ربما لا يصاب به طول حياته ، بخلاف الأعراض النفسانية الأخرى التي لا يخلو منها إنسان في حياته اليومية .

وقسم البلخي الوساوس باعتبار زمن نشوئها إلى نوعين اثنين :

---

[٣٤] البلخي : مصالح الأبدان والأنفس (مصدر سابق) ص ٢٦٧-٢٦٨ ، ٢٦٩-٢٧٩ .

النوع الأول – أصلي : ويتميز بأنه يقع عند المولد ، ويكون ألزم للإنسان في مراحل عمره ، لكونه أسلم أثرا ، واخف وطأة .النوع الثاني – عارض : يطرأ على الإنسان ، من دون أن يكون ملازما له ، وهو أشد وطأة ، وأوخم عاقبة .

ويعلل البلخي هذه الفروق بين النوعين بأن الذي يعرض للإنسان غريبا عنه يعرض بقسوة وصعوبة ، فلا يحتمله ، وأما الذي يقع له بالطبع فيكون معتادا عليه ، ويزول عنه بالأشغال المهمة التي تعترض دونه .

الصورة السريرية للمصاب بالوسواس :

جاء كلام البلخي على الأعراض التي يتميز بها صاحب الوسواس متناثرا في أنحاء الباب . ويمكن جمع الصورة السريرية التي كان يشير إليها على النحو الآتي :

١. وجود الوساوس المسيطرة على المريض . وقد قسمها من حيث طبيعتها إلى قسمين : الأول ما وافق منها ما يحبه الإنسان ويتمناه ، فيصرف فكره إليه دائما ، وينشغل به عن أعماله ، وعن ممارسة حياته اليومية .والثاني : ما وافق منها ما يخشاه الإنسان ويخافه ، كتحديث الإنسان نفسه بأمر مخيف سيحل به قريبا ، فيستولي على فكره وقلبه ، ولاسيما فيما يتعلق بنفسه وحياته ، وهو أصعب من الأول ، لاقترانه بالألم النفسي ، في حين يتقرن الأول بشيء من اللذة .

٢. إن المصاب بالوسواس تقيم له نفسه الشيء الذي يخافه ، وهو بعيد عنه ، مقام الشيء القريب ، فيكون كالمذعور في ملاحظة تلك الأشياء ، وتوقع حلولها به في كل ساعة ، فلا يلذ له عيش .
٣. لا يستطيع صاحب الوسواس استكمال شيء من الأمور التي يباشرها ولا يستطيع الإصغاء إلى حديث بشكل كامل ، لأنه كلما أراد الانشغال بأمر من الأمور جفلت نفسه إلى وساوسه ، فأفسدت عليه ما هو فيه .
٤. تنتقل حالة القلق والرعب وسيطرة الأفكار الرديئة التي يعيشها صاحب الوسواس إلى نومه فتحرمه طيب المنام ، وتجعله يستيقظ مذعورا .
٥. يعاني كذلك صاحب الوسواس من أحاديث اليقظة التي يكون مضمونها الأفكار الرديئة والخواطر المتوهمة .
٦. يكون صاحب الوسواس سيء الظن في كل ما يعرض له من الأمور التي يمكن أن تحمل على وجهين ، فينصرف وهمه إلى الوجه الذي هو أصعب وأخوف .

تدبير (أو علاج) الوساوس :

إن مبدأ العلاج الذي اقترحه البلخي يقوم على الأسس الآتية :

١. يجب على الإنسان أن يعلم أن نفسه تصاب بالمرض كما يصاب بدنه ، وتجب معالجة مرض النفس كما هو الحال في مرض البدن .
٢. أن يعلم الإنسان أن لكل داء دواء ، والدواء إما أن يزيل المرض ، وإما أن يقلل من مكروهه .
٣. يجب أن تكون المعالجة مناسبة لطبيعة المرض ، فالداء الجسماني يعالج بالأدوية الجسمانية ، والداء النفسي يعالج بالأدوية النفسانية .

٤. يمكن تصنيف الحيل التي يلجأ إليها صاحب الوسواس من أجل دفع الوساوس عنه إلى زمرتين اثنتين :

أ – الحيل التي يستعان بها لدفع الوساوس من خارج الجسم :

يمكن تلخيص الحيل التي يستعان بها من خارج النفس ، كما ذكرها البلخي على النحو الآتي :

١. تجنب الوحدة والانفراد : لأن ذلك مما يهيج أحاديث النفس وشرها . وقد علل البلخي ذلك بأن قوى نفس الإنسان لابد من أن تعمل عملها ، إما من داخل ، وإما من خارج . فأما عملها من خارج فالاشتغال بلقاء الناس ، ومخاطبتهم ، ومفاوضتهم ، وأما من داخل فالإقبال على الفكر في الأشياء التي تخطر في نفسه ، وتهجس على ضميره . فإذا لم يكن لها عمل من خارج ، فلا بد لها من الاشتغال بالفكر ، ولاسيما إذا كانت النفس ذكية رقيقة الطبع .

٢. تجنب الفراغ : لأن الإنسان دائم الاشتغال بأمر ما ، فمن لم يكن له شغل من خارج اشتغلت نفسه من الداخل ، وبذلك يضاعف الفراغ على صاحبه التأذي بالوسواس .

وهكذا فقد وجه البلخي صاحب الوساوس إلى إشغال الحواس باللذات ، مع مراعاة الاستجداد منها ، لتكون أشغل لقلبه ، إذ من طباع صاحب هذا المرض أن يكون ملولا .

٣. أن يعد لنفسه من خاصته من يثق بهم : ويطلعهم على ما في نفسه ويستمع لنصحهم وتوجيههم ، فيعرفونه ببطلان ما تحدثه به نفسه .

ب – الحيل التي يستعان بها من داخل النفس :

وأما بالنسبة للحيل التي يستعين بها صاحب الوسواس من داخل النفس فهي أن يعد فكرا يقابل بها الوساوس إذا عرضت له حتى يبطلها عن طريق المحاججة . وهذه الحيل على نوعين :

الأول : الحيل المعدة لوقت الصحة :

١. أن يفكر في أن ما يخطر ببال الإنسان مما يخيفه ــ ولا يعرف له موجبا كالأمراض الصعبة ، والحروب ... وهو نوع من الوساوس معلوم البطلان عند العقلاء ، ويجب عدم الركون إليه . وقد أرجعها البلخي إما إلى النفس لغلبة المرة عليها ، وإما إلى وسوسة الشيطان .
٢. المجاهدة بقوة العقل ، لنفي الوساوس عن ضميره ، فيفكر في أن كل شيء يعرض له في خلده من سوء الظن بنفسه وبأسباب حياته ، ولا يجد أحوال الناس مشابهة لحاله في إشغال قلوبهم ، فلا أصل له ، وهو نوع من الوسواس وبذلك يقيم الحجة على نفسه .
٣. أن يفكر في أن كل ما يعرض له ، وليس له في الظاهر سبب معروف ، ثم يخالفه ويعاوده في أوقاته عامة ، فإن منشأه طبعه ومزاج بدنه ، وما امتزج بطبيعة الإنسان من الأعراض النفسانية ، فهو خليق ألاّ يلتفت إليه ولا يكترث به .
٤. أن يفكر في أن الله – تعالى – جعل لكل ما يكون ، ويفسد مما يخلقه عللا وأسبابَ ، فلا يصلح شيء منها إلاّ لسبب يكون مقدمة لصلاحه ، ولا يفسد شيء منها إلاّ لسبب يكون مقدمة لفساده ، وهذا هو الأصل الذي رتب عليه العالم ، فيقابل بهذه الفكرة الخواطر الرديئة المتعلقة بخوفه على حياته .

٥. أن يفكر بأن كل ما تكون بأسباب وعلل يعتمد في طول المدة التي أسس عليها أو قصرها على وجود علامات من نفس تركيبه . وهناك علامات من قبل البدن وأخرى من قبل النفس تدل على ما يؤمل له من البقاء .

ثانيا : الحيل المعدة لوقت العلة :

١. أن يفكر بأمر الطبيعة وقوتها وأن الله – عز وجل – لما دبر أمر الخليقة من بقاء كل شخص للمدة المقدرة له ركب الأنفس في الأبدان بإحكام ، وشبك بينهما ، فنفس كل حي تألف البدن الذي تحله ، وعلى الرغم من الكوارث التي يتعرض لها البدن ، فإنه يبقى متعايشا معها بسبب قوة ألفة الروح للجسد . ويؤكد البلخي أن المريض لا ينتعش من مرضه بعلاج الطبيب ، بل بمعونة الطبيب الطبيعة ، واجتهادها في دفع الأذى عن ذاتها حتى يبرأ ذلك السقيم . وبذلك يوجب عدم الاعتقاد بأن العلل العارضة تتلف صاحبها ، ويوصي بإعداد هذه الفكرة للاستظهار بها وقت العلة .
٢. أن يفكر بأن الله تعالى أراد عمارة الدنيا إلى المدة التي قدرها جعل أسباب السلامة أغلب من أسباب الهلاك بالحكم الأعم ، وكذا حكم من يسلم من المرض بالنسبة لمن يهلك .
٣. أن يفكر في أن سنة الله تعالى – أنه لا يسلم الإنسان من أدواء تعرض له في نفسه وبدنه ، وسننه أن لكل داء دواء ، ويكون عنده الشفاء عادة .

وإنما يرجع عدم الشفاء إلى واحد من هذه الأوجه : كونه سيء الأدب في مراعاة بدنه وقت الصحة . وأنه إذا عرضت علة لا يبادر إلى علاجها . ولا يسمع رأي الطبيب ونصحه .

وبعد كل ما سبق لو أردنا أن نقارن آراء البلخي بما يقوله علماء النفس اليوم نقول :

١ - إن تعريفه جاء فضفاضا بالنسبة لما نعرّف به العصاب الوسواسي اليوم ، كما أن فكرة القسرية الملازمة للعصاب الوسواسي لا تتضح في تعريفه ، وربما أشار إليها البلخي بشكل غير مباشر من خلال عدم رضى المريض عن تلك الوساوس ، وبذل الجهد للتخلص منها .

٢- ما ذكره البلخي عما يمتاز به الوسواس من باقي الأعراض النفسانية من كونه أكثر إيذاءً ، ومن كونه مجهول السبب ، وأكثر اشتراكا مع الأعراض الجسمية نفسية المنشأ ، وأنه لا يصيب الإنسان بشكل عادي كباقي الأعراض النفسية ، كل ذلك لاشك في صحته حسبما نعرفه اليوم .

٣- ميز أبو زيد بين نوعين من الوسواس : أحدهما : أصلي المنشأ أو تكويني Constitutional ، والآخر : عارض أو مكتسب Acquired . ونحن نعلم اليوم أن الوراثة تؤدي دورها في ٣ – ٧ % من حالات القرابة من الدرجة الأولى [٣٥].

وقد وسم البلخي النوع التكويني بأنه ألزم للإنسان لكنه أخف وطأة بسبب التكيف معه ، وهذا لا يتفق وما نعرفه من صفات هذا النوع ، فهو الأشد والأسوأ إنذارا ، وهو يسود الشخصية من جميع النواحي

---

(٣٥) Kapalan, Sadok ,Comprehensive : Textbook of Psychiatry , p. 1219

بصفة واضحة مستديمة ، بخلاف النوع الثاني الذي تبدو فيه الأعراض كأنها دخيلة ، وغير مستمرة ، بل مترددة على أرضية من شخصية شبه سوية [٣٦].

٤- إن الصورة السريرية التي وصفها البلخي للمرض تميزت بالوصف المفصل والدقيق . والخبرة المتميزة التي تومئ إلى مشاهدة العديد من الحالات . والتوسع في فهم الوسواس . فمن خلال الصورة السريرية التي عرضها البلخي يتضح أن مفهوم الوسواس الذي قدمه مفهوم واسع يشمل كل نوع من أحاديث النفس غير السوية .

فالبلخي – مثلاً – يدخل في الصورة السريرية الشعور بالقلق تجاه شر مرتقب ، مع تخيل ، وتصور للشؤم ، واستيلاء حالات من الذعر المفاجئ على المريض من دون سبب ظاهر . وهذا ينسجم مع ما نسميه اليوم بعصاب القلق Anxiety . وبذلك يتفق البلخي والنظرة الحديثة إلى العصاب الوسواسي على أنه نوع من اضطرابات القلق التسعة [٣٧].

وكذلك فإن الخوف غير المنطقي الذي يرتبط بأشياء محسوسة وأفكار معينة مع إدراك المريض لسخف مخاوفه نسميه اليوم بالعصاب الرهابي Phobic Anxiety ، وقد أدخله البلخي في الصورة السريرية للوسواس كما رأينا .

وكذلك فإن ما يدعى بتوهم المرض Hypochondriasis اختلط بالصورة السريرية للوسواس ، واحتل منها مكان الصدارة عنده .

---

[٣٦] الخولي ، وليم : الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي (مصدر سابق) ص ٧٠ .

[٣٧] شيخو ، معلا : الطب النفسي ، حلب / جامعة حلب ، ١٩٨١ ، ص ٣٤ .

والواقع أن توهم المرض عبارة عن نوع من قلق الإنسان تجاه صحته ، فيدخل في المجال الوجداني للوسواس. غير أنه عند البلخي مجرد أفكار يحدث بها نفسه بما سيحل به من مكروه من دون أن يتوهم وجود أعراض عضوية [٣٨].

كما ربط البلخي الوسواس بالعلل والأمراض الجسمية . وهذا ما نعده اليوم أحد الأسباب المسرعة في حدوث المرض [٣٩].

وكذلك فإن البلخي أشار إلى ما نعرفه اليوم من اتصاف شخصية المريض بالذكاء ، وفرط الحساسية الذي يقوده إلى سوء التأويل لأحداث اليقظة والمنام .

كما أشار إلى معرفة المريض خطأ الأفكار والانفعالات التي تستحوذ عليه ، وإلى أن المريض يحاول الامتناع عن الاستجابة لتلك الدوافع ومقاومتها ، وهذا يتفق ومعرفتنا اليوم بأن صاحب الوساوس يحتفظ باستبصاره تماما [٤٠].

غير أننا نلاحظ عدم تطرق البلخي إلى ذكر الأعمال الوسواسية Obsessional كما هو الحال في ذكر التفكير الوسواسي ، والمخاوف الوسواسية ، فهو لم يتعرض إلى الاستجابة النمطية القسرية Compulsions لتلك الأفكار والمخاوف الوسواسية التي تشكل بديلا واقيا عن رغبات وأفكار رديئة معارضة ومختبئة [٤١].

---

[٣٨] طه ، الزبير بشير : الصحة النفسية لدى أبي زيد البلخي ، المجلة العربية للطب النفسي ، المجلد ٤ ، العدد ٢ ، ١٩٩٣ ، ص ١٢٩

[٣٩] شيخو (المصدر نفسه) ص ٤٠ .

[٤٠] الخولي : الموسوعة المختصرة (مصدر سابق) ص ٣١٩ .

[٤١] الخولي : الموسوعة المختصرة (المصدر نفسه) ص ٣١٩ .

وهكذا فإن الصورة السريرية عنده تتسع من جهة أنه يدمج بين مرض الوسواس ، والشخصية الوسواسية ، لتضيق من جهة إغفاله للأعمال الوسواسية .

٥ – أما خطة المعالجة التي اقترحها البلخي فقد تميزت بما يأتي :

أ – تقوم الأسس التي انطلق منها البلخي في المعالجة على الآتي : الفهم العميق لطبيعة النفس الإنسانية ، فمعرفته لما جبلت عليه من الملل السريع مثلا قادته إلى أن يوجه صاحب الوساوس إلى استجداد اللذات ، وعدم الاقتصار على نوع واحد . وعلى الفهم السليم لطبيعة المرض مما دفعه إلى التعامل معه بواقعية وبساطة . وكذلك الفهم الدقيق لدور الطبيب فقد عده مساعدا للطبيعة التي فطر الله عليها الإنسان في التخلص من الشدة الجسمية والنفسية .

ب – مراعاة المناسبة بين المرض النفسي والمعالجة النفسية : والمرض الجسمي والمعالجة الجسمية.

ج – الاهتمام بتنمية عامل التكيف والتلاؤم Adaptation عند المصاب بالوسواس ، ولاسيما إذا كان من النوع الأصلي الممتزج بطبيعة الإنسان فهو خليق ألا يكترث به كما قال البلخي . وهذا يوصي به اليوم لازاروس [٤٢].

د – استعمال مبدأ الكف Inhibition ، وهو أول الآليات الدفاعية البسيطة ذلك أن الإنسان لا ينتقل من فعالية إلى أخرى انتقالا فجائيا إلاّ على أساس الكف عن الأولى والسير في الثانية . وهذا ما لمسناه عند البلخي في كلامه على المجاهدة بقوة العقل لنفي الوسواس .

---

[٤٢] طه : الصحة النفسية لدى أبي زيد البلخي (مصدر سابق) ، ص ١٢٩

هـ - نلاحظ أن البلخي اعتمد على العلاج السلوكي Behavior therapy من خلال التركيز على تصرفات الشخص وسلوكه في بعض الحيل النفسية التي أشار إليها .

و - اعتمد البلخي على المعالجة بالبصيرة Insight psychotherapy ، بأن يعد صاحب الوسواس لنفسه من يثق به ، ليطلعه على ما في نفسه ، فيوجهه بناء على ذلك .

ز - إن أغلب الحيل النفسية التي اقترحها البلخي تقوم على أساس المعالجة المعرفية Cognitive التي تعتمد على تصحيح الإدراكات الخاطئة .

وأخيرا نقول إن هذا التنوع في أساليب المعالجات النفسية عند البلخي يفيد في زيادة نسبة الاستجابة للمعالجات النفسية حسب استعداد كل شخص لتلقي نوعية معينة من المعالجة . وإننا لا نجد هذا التنوع في المعالجات النفسية الحديثة ، فهو يثري أساليب العلاج النفسي ، ويوسع مجالاته . وقد ظهرت مؤخرا بعض المدارس النفسية التي تطالب باعتماد أكثر من طريقة للمعالجة النفسية ، وتطبيق الطريقة المناسبة حسب حالة المريض [٤٣].

٦- كان البلخي ينظر إلى الإنسان بدنا ونفسا على أنه وحدة متكاملة لا تتجزأ ، واتضح ذلك مما يأتي :

أ - تشبيه الأمراض البدنية الأصلية والعارضة بالأعراض النفسية الأصلية والعارضة ، وتأكيد أن النفس تصاب بالمرض كما يصاب به البدن .

ب - الكلام على ظهور أعراض جسمية نفسية المنشأ في سياق الإصابة بالوسواس ، مثل نقص الشهية والشهوة المشار إليهما .

---

(٤٣) Textbook of Psychiatry , p 1218

ج – ربط الوساوس بنوعيها بما يسمى بالمرة السوداء ، والتمييز بين النوعين الأصلي والعارض حسب علامات خاصة بكل من المزاجين ، وربط ذلك مباشرة بإنذار المرض . وهذا له أهمية كبيرة كما نعلم ، فإدراك المريض للمنشأ العضوي لإحساساته الجسمية تجعله قادرا على التعايش معها بطريقة توافقية وموضوعية (٤٤).

د – قرن البلخي الأعراض الجسمية بالأعراض النفسية التي تميز شخصية صاحب المزاج السوداوي ، سواء منه الأصلي أو العارض .

هـ – قرن البلخي في العلاج النفسي إشغال ظاهر البدن – في تعامله مع الناس – بدفع الوساوس عن باطنه ، فاستفاد من العلاقة بين الظاهر والباطن ، ووظفها في المعالجة ، إذ الازدياد في جهة منهما يعد عمليا نقصا في الجهة الأخرى .

و – أفرد البلخي في المعالجة النفسية الكلام على الفكر التي يعدها صاحب الوسواس وقت طروء العلة في بدنه ، مما يشير إلى معرفته بعلاقة الأمراض البدنية الخطيرة والشدة الجسمية بإثارة وتسريع الوساوس ، فعبر بذلك عن معرفته بالعلاقة المتبادلة بين البدن والنفس ذهابا ، وإيابا في الاتجاهين ، وليس فقط باتجاه واحد . فاضطراب النفس يؤدي لاضطرابات بدنية موافقة ، واضطراب البدن يؤدي إلى اضطرابات نفسية موافقة .

---

(٤٤) طه : الصحة النفسية لدى أبي زيد البلخي (مصدر سابق) ص ١٢٧ .

لاميَّةُ تَأَبَّطَ شَرّا بَيْنَ الطَّبْعِ وَالصِّنْعَةِ

الدكتور طارق أمين ساجر الرفاعي

كلية الآداب – الجامعة العراقية

الملخص :

اختلف القدماء والمعاصرون في نسبة القصيدة اللامية فنسبها بعضهم الى تابط شرا ، ونسبها آخرون الى خلف الأحمر .

وقد عرض البحث لآراء الطرفين ، وعند تحليل القصيدة وتبيان مفاصلها الموضوعية والفنية ، ثبت أن القصيدة لخلف الأحمر .

المقدمـــة :

القصيدة ونسبتها :

وردت القصيدة في عدد من مصادر الأدب ، إذ لم يكن لتأبط شـرا ديوان مستقل ، وإنما طبعت قصائده وجمعت كديوان أو مجموع شـعري لعدد من الباحثين[١] ، وإن أهمية القصيدة ظهرت بأختيار أبي تمام لها في

---

[١] ورد في المفصل الدكتور جواد علي : ٩/ ٦٤٥ وفي العصر الجاهلي الدكتور شوقي ضيف : ٣٧٧ ، ليس له ديوان مطبوع وورد في تأريخ الأدب العربي – لكارل بروكمان : أن ابن جني جمع ديوان لتأبط شرا توجد قطع منه في اسكوريال ثان ٧٧٨/٢ ، ١٠٥/١ ، وفي الأعلام للزركلي : للجلودي كتاب (أخبار تأبط شرا) وللسيدين سلمان القره غولي وجبار جاسم كتاب (شعر تأبط شرا) طبع في النجف : ٢/ ٩٧ ، وجمع له طلال حرب ديوان طبعه في بيروت عام ١٩٩٦م لم يذكر في مقدمته خطته في جمع قصائده ، وفعل ذلك الجمع كذلك عبدالرحمن المصطاوي ، وعلي ذو الفقار شاكر .

حماسته ، وباهتمام شراح الحماسة والباحثين قديما وحديثا بشكلها ومضمونها ونسبتها ، فحرص قسم على جاهليتها وأنها لتأبط شرا أو لابن أخته أو للشنفرى ، ورأى القسم الآخر أنها مولدة ومما نحلة خلف الأحمر .

وردت القصيدة في العقد الفريد لأبي عمر أحمد بن محمد بن عبد ربّه الأندلسي (ت ٣٢٨هـ) التي سنرمز لها بالحرف (ع) ، ووردت عن طريق حماسة أبي تمام فيما أمكننا جمعه بروايات ثلاث : الأولى : شرح ديوان الحماسة لأبي علي احمد بن محمد بن الحسن المرزوقي (ت٤٢١هـ) التي سنرمز لها بالحرف (م) ، والثانية : برواية أبي منصور الجواليقي (ت ٤٦٥أو ٤٦٦هـ) لديوان الحماسة التي سنرمز لها بالحرف (ج) ، والثالثة : شرح الحماسة للخطيب التبريزي (ت ٥٠٢هـ) التي سنرمز لها بالحرف (ت) ، وسنذكر الخلاف في رواية أبيات القصيدة بين هذه المصادر عند تحليلها .

نسبة القصيدة :

أما ما يتعلق بنسبة القصيدة فإن المصادر فقد اختلفت كثيرا في قائلها ؛ أجاهلية هي أم إسلامية ؟ وهذا الاختلاف قد حصل للقدامى والمعاصرين ، أما من ذكر ذلك من القدامى فسنجملهم فيما يأتي :

١- أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ(١٥٠-٢٥٥هـ) ورد في موضعين من كتابه الحيوان ، أحدهما قوله (وقال تأبط شرا ، أو أبو محرز خلف بن حيان الأحمر : وذكر البيت : مسبلٌ ....)[٢]، والآخر قوله :

---

[٢] الحيوان للجاحظ ، تحقيق عبدالسلام محمد هارون: ١٨٢/١.

(وقال تأبط شرا – إن كان قالها–)[٣] وذكر ثمانيـة مـن أبيـات القصيدة وهذا يدل على علمه بقول خلف الأحمر لها ونحلهـا لتـأبط شرا لكنه لم يصرح بذلك سياسة لتفادي ما كان يتوقعه مـن خلـف الأحمر إن هو صرّح بذلك كما يبدو ؛ ذلك لأنهما بصريّان من بيئـة واحدة ، ومتعاصران ؛ وإن خلفا توفى سنة (١٨٠هـ) ولـه مـن الهجاء القاذع المستهجن ما يدعو لتجنبه[٤].

٢- وقال أبو تمام حبيب بن أوس الطائي (ت ٢٣١هـ) في ديوان الحماسة برواية أبي منصور الجواليقي (ت ٥٤٠هـ) : (وقال ابن أخت تأبط شرا، وذكر أنها لخلف الأحمر)[٥].

٣- وقال ابن قتيبة (ت ٢٧٦هـ) في كتابه الشعر والشعراء عند ترجمته لخلف الأحمر: (وهو القائل :

إن بالشعبِ إلى جنبِ سلعٍ   لقتيلا دمه ما يُطَلُّ

ونحله ابن أخت تأبط شرا ، وكان يقول الشعر وينحله المتقدمين)[٦].

إذ قطع بنسبتها لخلف الأحمر .

---

[٣] الحيوان للجاحظ ، تحقيق عبدالسلام محمد هارون : ٦٨/٣.

[٤] ينظر معجم الأدباء لياقوت : ٦٦/١١-٧٢ ما ورد من هجاء خلف الأحمر فراجعه ....

[٥] ديوان الحماسة لأبي تمام ، تحقيق الدكتور عبدالمنعم أحمد صالح: ٢٣٢.

[٦] الشعر والشعراء لأبي محمد عبدالله بن مسلم بن قتيبة ، تحقيق الدكتور مفيد قميحة : ٥٣٢.

٤- وقال أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي البصري المتوفي في بغداد سنة (٣٢١هـ) في كتابه الجزء الأول من جمهرة اللغة :
(وقد روي البيت المنسوب للشنفرى أو إلى تأبط شرا[٧] :

سقّنيها يا سواد بن عمروٍ إن جسمي بعد خالي لخَلُّ

وفي الجزء الثاني قوله : (وأنشدوا بيت العدواني – وقال قوم إنه لتأبط شرا)[٨]

تضحك الضبع لقتلى هُذَيْلٍ وترى الذئب لها يستهلُّ

وفي الجزء الثالث قوله : (وأنشد للشنفرى، إن كان قاله ، وقيل إنها لخلف الأحمر.....)[٩]. فلم يتقيّد بنسبة واحدة ؛ فهو بين خلف الاحمر والآخرين .

٥- وقال أبو عمرو أحمد بن محمد بن عبد ربه الأندلسي (ت٣٢٨هـ) في موضعين من كتابه العقد الفريد الأول قوله : (وقال ابن أخت تأبط شرا يرثي خاله تأبط شرا الفهمي ، وكانت هُذَيْلٌ قتلته)[١٠] وذكر عشرين بيتا من القصيدة ، على خلاف في رواية حماسة أبي تمام

---

[٧] جمهرة اللغة لابن دريد : ٦٩/١.

[٨] جمهرة اللغة لابن دريد : ١٦٧/٢.

[٩] جمهرة اللغة لابن دريد : ٢٧٢/٣.

[١٠] العقد الفريد لابن عبد ربه الأندلسي، تحقيق الدكتور محمد التونجي : ٣ /٢٤٥.

لها، والثاني قوله : (وقال ابن أخت تأبط شرا يرثي خاله ، وقد قتلته هُذَيلٌ)[11] وذكر بيتين منها.

٦- وقال أبو الفرج الأصبهاني (ت ٣٥٦) في كتابه الأغاني بنسبتها إلـى الشنفرى[12] ، ولم يتطرق إليها عند ترجمته لتأبط شرا[13] .

٧- الخالديان ، أبو بكر محمد بن هاشم الخالدي (ت ٣٨٠هـ) وأبو عثمان سعيد ابن هاشم الخالدي (ت ٣٧١هـ) فـي حماسـتهما المعروفـة (بالأشباه والنظائر) قالا : (وقال الشنفرى يرثي تأبط شرا يقـول فيها :)[14].

٨- وقال أبو علي احمد بن محمد بن الحسن المرزوقي (ت ٤٢١هـ) في شرحه لديوان الحماسة ما رواه أبو تمام بقوله : وقال تأبط شرا :- ثم قال المرزوقي في الشرح (وذكـر انـه لخلـف الأحمـر ، وهـو الصحيح .)[15]

٩- وقال الوزير الفقيه : أبوعبيد عبدالله بن عبد العزيز البكري الأندلسـي (ت ٤٨٧هـ) في كتابه مُعْجم ماسْـتَعْجَمَ : (وقـال ابـن أخـت تأبط شرا)[16].

إن بالشعب الذي دون سلعٍ   لقتيـــلا دَمُـهُ ما يُطَـلُّ

---

[11] العقد الفريد لابن عبد ربه الأندلسي ، تحقيق الدكتور محمد التونجي : ٥/٣١٨.

[12] الأغاني لأبي فرج الأصبهاني : ٦/ ٨٦ .

[13] الأغاني لأبي فرج الأصبهاني : ١٧ / ٢١١ .

[14] الأشباه والنظائر للخالديين : ١/٧٨ .

[15] شرح ديوان الحماسة للمرزوقي : ٢/ ٨٢٧ .

[16] معجم ما استعجم ، للبكري الأندلسي : ٣/ ٧٤٧ .

١٠- وقال أبو زكريا يحيى بن علي الشهير بالخطيب التبريزي (ت ٥٠٢ هـ) في شرحه لديوان الحماسة ما قاله أبو تمام : وقال تأبط شرا : فذكر القصيدة ، وبدأ شرحها بقوله: (والصحيح أن هذا الشعر مولد قاله خلف الأحمر ؛ قال النمري : ومما يدل على انه مولّد قوله :

* جلّ حتى دقّ فيه الأجلُ*

فإن الأعرابي لا يكاد يتغلغل إلى مثل هذا . وقال أبو الندى : مما يدل على أن هذا الشعر مولد أنه ذكر فيه سلعا وهو بالمدينة ؛ وأين تأبط شرا من سلع(١٧) ، وهو إنما قتل في بلاد هُذَيْلٍ ورمي به في غار يقال له رخمان ، هذا وكلام أبي الندى بناه على أن قائل الشعر هو ابن أخت تأبط شرا يرثي به خاله أو تأبط شرا نفسه يرثي نفسه قبل موته لما أيقن بالقتل)(١٨).

١١- جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف القفطي (ت ٦٤٦هـ) قال في كتابه (إنباه الراوة على أنباه النحاة) : (خلف الأحمر أحد رواة الغريب واللغة والشعر ونقّاده والعلماء به وبقائليه وصناعته ، وله صنعة فيه ، وهو أحد الشعراء المحسنين ؛ ليس في رواة الشعر أحد

---

(١٧) قال أبو محمد الأعرابي : هذا موضع المثل : ليس بعشك فأدرجي ، ليس هذا كما ذكره ، بل الأعرابي قد يتغلغل إلى أدق من هذا لفظا ومعنىً . وليس من هذه الجهة عرف أن الشعر مصنوع ، لكن من الوجه الذي ذكره لنا أبو الندى : فذكره ؛ وأضاف : وفيه تقول أخته ترثيه : نعم الفتى غادرتم برخمان.. بثابت بن جابر بن حيان .. من يقتل القرن ويروي الندمان

(١٨) ديوان الحماسة شرح الخطيب التبريزي : ١/ ٣١٤ .

أشعر منه . وكان يبلغ من حذقه واقتداره على الشعر ؛ أن يشبّه شعره بشعر القدماء ؛ حتى يشبّه بذلك على جلّة الرواة ، ولا يفرقون بينه وبين الشعر القديم ؛ من ذلك قصيدته التي نحلها ابن أخت تأبط شرا التي أولها :

إن بالشعب الذي دون سلعٍ لقتيـــــلا دَمُـــــهُ ما يُطَـــلُّ

جازت على جميع الرواة، فما فطن بها إلاّ بعد دهر طويل بقوله :

خبر ما نابنا مصمئــلُّ جـــلّ حتى دقّ فيه الأجــلُّ

قال بعضهم :

* جلّ حتى دقّ فيه الأجلّ *

من كلام المولدين فحينئذ أقرّ بها خلف[١٩].

١٢- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكـرّم بـن علـي بـن منظـور (ت٧١١هــ) قال في كتابه (لسان العرب) : قال تأبط شرا :

إن بالشعب الذي دون سلعٍ لقتيلا دَمُهُ ما يُطَلُّ

قال ابن برّي البيت للشنفرى ابن أخت تأبط شرا يرثيه ، ولذلك قال في آخر القصيدة :

---

[١٩] إنباه الرواة على أنباه النحاة ، للقفطي : ٣٨٤/١-٣٨٥.

فاسقنيها يا سواد بن عمروٍ		إن جسمي بعـد خـالي لخَـلُّ

يعني بخاله تأبط شرا فثبت أنه لابن أخته الشنفرى[20] [21]

---

[20] ينظر لسان العرب ، لابن منظور : مادة (سَلَع) .

[21] تأبط شرا : هو ثابت بن عسمل، وقال الأصمعي : هو ثابت بن جابر الفهمّي من فهم ، يعدّونه من أغربة العرب – مثل عنترة – لأنه كان ابن أمة سوداء ، وقيل إن أمه هي أميمه الفهمية أيضا ، كان شاعرا بئيسا يغزو على رجليه وحده ، وسمّي تأبط شرا لأنه كانت أمه تأكل ما يجيء به ، فأخذ يوما أفعى فألقاها في الخريطة فلما جاءت أمه لتأخذ ما فيها سمعت فحيح الأفعى فألقتها وقالت : لقد تأبطت شرا يا بني ، وهناك أقوال أخرى وردت في المصادر عن سبب هذه التسمية . وكان من رجال العرب المشهورين كان إذا جاع نظر إلى الظباء فينتقي على نظره أسمنها ثم يجري خلفه فلا يفوته حتى يأخذه فيذبحه بسيفه ثم يشويه فيأكله ، وكان بطلا من أبطال البدو ؛ والمغامرات المرويّة عنه تحمل طابع القصص الشعبي المحض ، وشعره متناثر في المختارات ؛ منه ما ورد في حماسة أبي تمام ، وغيره من المصادر ، ومما روى له صاحب المفضليات قصيدة طويلة استفتح بها كتابه ، وما لذلك من أهمية ، مطلعها :

يا عيدُ مالك من شوقٍ و إيراق		ومرِّ طيفٍ على الأهوال طرّاق

قتل في بلاد هُذَيْلٍ وألقيت جثته في غار يقال له (رخمان) بحدود (٨٠ق.هـ) جمع ديوانه ابن جني كما ذكر بروكلمان ، وقال بوجود قطع منه في الأسكوريال ٢/٧٧٨ ، وفي الأعلام للزركلي ذكر أن سلمان داود و جبار جاسم جمعا شعره في كتاب طبع في النجف ، وكذلك جمع كل من عبدالرحمن مصطاوي ، وعلي ذو الفقار شاكر ، وطلال حرب شعره في ثلاثة دواوين مستقلة .

ينظر فيما مرّ ذكره : الشعر والشعراء : ١/ ١٩٣ ، الاشتقاق : ٢٦٥ ، الأغاني : ١٧/٢١١-٢٢٠ ، شرح شواهد المغني : ١/٥٠-٥٢ خزانة الأدب للبغدادي :١/١٣٧-١٣٩ ، نوادر المخطوطات : م ٥ج٢/٢١٥ ، تأريخ الأدب العربي بروكلمان :١/ ٤٠٤ ، الأعلام للزركلي : ٢ /٩٧.

أما الباحثون المعاصرون فكان لهم نصيب في إجالة النظر في هذا الموضوع والإدلاء بدلوهم فيه ، وكان منهم ممن أطلعت على آرائهم :

١- كتاب قصة الأدب في الحجاز :

لعبدالله عبدالجبار ، والدكتور محمد عبدالمنعم خفاجي . أوردا ما ذكره التبريزي في شرحه الحماسة أن هذه القصيدة منحولة ، وما قاله النمري وأبو الندى ، وما ذكره أبو محمد الأعرابي ثم نقضا تلك الآراء بطريقة عقلية وتهكمية وقالا بعد كلام : (وقد وضح نقض هذا الخبر الذي يتهم خلفا بوضع هذه القصيدة ونحلها الشنفرى أو تأبط شرا أو ابن أخته حيث رجّح لدينا أن أكثر هذه القصيدة لا يمكن أن يكون موضوعا متكلفا منحولا ..... ثم قالا : ويجدر بنا – بعد هذا – أن نورد كيف التبس الأمر على القوم في هذه القصيدة ؟!)[٢٢] فأوردا ما قاله العتبيّ في حماسة الخالديين بتفاصيله ونسبا القصيدة للشنفرى .

٢- مصادر الشعر الجاهلي : لناصرالدين الأسد .

لدى دراسته القصيدة خلص إلى أنها سواء أكانت إلى تأبط شرا أو لابن أخته أو للشنفرى فلا مشكلة عنده في ذلك طالما أنها جاهلية وليست منحولة ، واسترسل في البحث في موضوع نحلها ، فأورد ما ذكره التبريزي عن قولي النمري وأبي الندى وما ذكره أبو محمد الأعرابي ثم ردّها بأسلوب تهكمي وعقلي ، وقال : (فإذا شككت – كما نشك نحن الآن – في أمر هذا الخبر الذي يتهم خلفا بوضع هذه القصيدة ونحلها الشنفرى أو تأبط شرا أو ابن أخته ، وإذا رجح لديك كما رجح لدينا أن

---

[٢٢] قصة الأدب في الحجاز : ٣٦٤-٣٦٦ ، وينظر الأشباه والنظائر للخالديين : ٧٨.

أكثر هذه القصيدة لا يمكن أن يكون موضوعا متكلفا منحولا لما يظهره فيها النقد الفني الداخلي من أصالة وصدق فني وشخصية صادقة ، فقد بقي إذن أن نعرف كيف التبس أمرها على القوم ، وقد عثرنا على خبر طريف يوضح لنا الأمر من جميع أطرافه)[٢٣]- فذكر ما ورد في حماسة الخالديين من خبر الصولي مع العتبيّ والقصة التي رواها العتبيّ مؤكدا فيها ما قاله خلف الأحمر عن نسبتها للشنفرى يرثي تأبط شرا. فكان ذلك دليله أنها جاهلية للشنفرى ، وأنها غير منحولة وليست لخلف الأحمر ، وتطابق في طرحه مع ما ورد في كتاب قصة الأدب في الحجاز ، ولا أدري هو وصاحب كتاب قصة الأدب في الحجاز من أخذ من الآخر؟!.

٣- **الشعراء الصعاليك في العصر الجاهلي** : ليوسف خليف.

ذكر ما ورد عن العتبّي في حماسة الخالديين ونسبتها للشنفرى ، ثم قال بعد محاورة منطقية : (أما أنا فأرجح ترجيحا شديدا أن العتبيّ راوي هذا الخبر هو مختلقه ، ويؤيد هذا انفراده بروايته) ونسب هذا الرأي إلى الناحية التأرْيخية، ثم قال : أما من الناحية الفنية : فذكر ما رواه التبريزي في شرحه الحماسة عن النمري وأبي الندى ، وما ورد في معجم البلدان بما له صلة بالموضوع ثم خلص إلى القول : (على هذه الأسس التأرْيخية والفنية نظن ، بل نرجح أن هذه اللامية ليست لأحد من شعراء الصعاليك ولا في رثاء أحدٍ من الصعاليك)[٢٤] فخرج بذلك على الجميع وترك هذه القصيدة من غير نسبة ! .

---

[٢٣] ينظر مصادر الشعر الجاهلي ، ناصر الدين الأسد ٤٥٨-٤٦٣.

[٢٤] ينظر الشعراء الصعاليك في العصر الجاهلي ، يوسف خليف : ١٧٨-١٧٩.

٤- **تأريخ الأدب العربي** : لكارل بروكلمان .

قال عن تأبط شرا : (المغامرات المروية عنه تحمل طابع القصص الشعبي المحض ، ..... وشعره متناثر في المختارات ، ومنه المرثية التي رثى بها أقاربه ، وذكر في الهامش: أن بعض النقاد العرب تشكك في صحة هذه المرثية وعزوها إلى خلف الأحمر ، ولكن ليس هناك من الأسباب ما يحمل على ذلك كما قرره (ركرت) في ملاحظاته على ديوان الحماسة. وأضاف : راجع مرثيته مع الترجمة والشرح بقلم(فرايتاج ، جو تنجل ١٨١٤) ، وانظر مرثية لتأبط شرا أو خلف الأحمر نشرها(هلمان في لندن ١٨٣٤)[٢٥].

٥- **المفصّل في تأريخ العرب قبل الإسلام** : الدكتور جواد علي.

ذكر ما ورد عن الجاحظ في كتاب الحيوان الذي مرّ ذكره وقال : (مما يدل على أنه في شك من أمر نسبة هذه القصيدة إليه)[٢٦] ، ولم يبحث في وجوه الشك هذه .

٦- **العصر الجاهلي** : الدكتور شوقي ضيف .

قال عن تأبط شرا : (وتروى له مغامرات مختلفة ، وهي مطبوعة بطابع القصص الشعبي ، مما أتاح للانتحال أن يلعب دورا واسعا فيما نسب إليه من أشعار ، فمن ذلك لاميته التي أنشدها أبو تمام في حماسته يرثي بها خاله والتي تستهل بقوله :

* إنّ بالشعب الذي دون سلع *

---

[٢٥] ينظر تأريخ الأدب العربي ، كارل بروكلمان : ١/١٠٤-١٠٥.

[٢٦] المفصل ، الدكتور جواد علي : ٩/٦٤٥.

فقد ذكر الرواة أنها مما نحله إياه خلف الأحمر)[٢٧] [٢٨] ولم يعلـق علـى الموضوع وذكر أنه يرثي خاله ! والشأن أنها ربما تكون لأبن أخته يرثيه.

٧- **ديوان تأبط شرا** : لجامعه طلال حرب .

الذي لم يذكر في مقدمته كيف جمـع قصـائده ، قـال : (وحامـت الشكوك حول بعض قصائده وبخاصة قصيدته :

* إن بالشعب الذي دون سلع*

(فذكر الرواة أنها مما نحله إياه خلف الأحمر)[٢٩] وأعطاها عنـوان (الثأر) ما لم يرد في المصادر ، وأوردها برواية التبريزي ولم يشر إلـى ذلك في الهامش .

---

[٢٧] العصر الجاهلي ، شوقي ضيف : ٣٧٧ .

[٢٨] خلف الأحمر : أبو مُحْرِزٍ البصريُّ المعروف بالأحمر ، مولى بلال بن أبي موسى الأشعري ، أعتق بلال أبويه وكانا فَرْغانيين ، قال أبو عبيدة معمر بن المثنى : خلف الأحمر معلّم الأصمعي ومعلّم أهل البصرة ، وقال الأخفش : لم أدرك أحدا أعلم بالشعر من خلف الأحمر والأصمعي وقال بن سلاّم : أجمع أصحابنا أن الأحمر كان أفرس الناس ببيت شعرٍ وأصدق لسانا ، وكنّا لا نبالي إذا أخذنا عنه خبرا أو أنشدنا شعرا ألاّ نسمعه من صاحبه ، وقال شَمَّر : خلف الأحمر أول من أحدث السماع بالبصرة ، وذلك أنه جاء إلى حمّاد الراوية فسمع منه وكان ضنينا بأدبه ، وقال أبو الطيب عبدالواحد اللغوي : كان خلف يصنع الشعر وينسبه إلى العرب فلا يُعرف ، ثم نسك ، وكان يختم القرآن كل ليلة ..... ولخلف ديوان شعر حمله عنه أبو نُواس الذي كان تلميذا له ويفتخر به ورثاه في ديوانه ، وله كتاب جبال العرب . توفي في حدود الثمانين ومائة . ينظر معجم الأدباء لياقوت: ٦٦/١١-٦٨ ، بغية الوعاة للسيوطي : ١/ ٥٣٤ ، مراتب النحويين : ٤٦ ، الأعلام للزركلي : ٣١٠/٢ الذي أضاف : له مقدمة في النحو مطبوعة .

[٢٩] ديوان تأبط شرا ، طلال حرب : ٨ .

٨- **كتاب نمط صعب ونمط مخيف:** محمود محمد شاكر(أبو فهر) .

أصله بحثٌ نشر في مجلة المجلة في سبع مقالات خلال عامي ١٩٦٩-١٩٧٠م ثم جمعت تلك المقالات كتابا بهذا العنوان بلغ خمسة وأربعين وأربعمائة صفحة تدور جميعها حول القصيدة ، وبعد دراستي له يمكن استقصاء ما ذهب إليه مختصرا بما يأتي :

١- أجهد نفسه في البحث في المصادر عن القصيدة ونسبتها ، فاختار رواية ابي تمام لها في كتابه الحماسة ، ثم استعرض ما ورد في نسبتها فقال: (وهذه النصوص المختلفة التي حاولت اختصارها وترتيبها ، من أصعب ضرب وجدته من ضروب الاختلاف في نسبة شعر إلى صاحبه ..)[٣٠] ثم قال : (إني وجدت نسبتها إلى تأبط شرا أمرا صعبا ، لأن نسجها يخالف كل المخالفة ما وصل إلينا من شعره)[٣١]. ثم أبطل قول من نسبها للشنفرى بقوله : (وأما من نسبها إلى الشنفرى وجعله ابن أخت تأبط شرا فهذا باطل من وجوه أشدها : أن صحيح شعر تأبط شرا دال على أن الشنفرى مات قبله ، وأنه رثاه بقصيدة رواها أبو تمام في كتاب (الوحشيات : رقم ٧٠٨) ، وأبو الفرج في (الأغاني : ٢١/ ٨٩)[٣٢] ، وقال : وأنا أميل أشد الميل الى نسبة هذه القصيدة الى (ابن أخت تأبط شرا) سُمّي أم لم يسمَ ، وكل

---

[٣٠] نمط صعب ونمط مخيف : ٥١.

[٣١] نمط صعب ونمط مخيف : ٥٥.

[٣٢] نمط صعب ونمط مخيف : ٥٦ .

الدلائل التي ذكرتها ترجح ذلك عندي ، فهي إذن قصيدة جاهلية خالصة ... وأما نسبتها الى خلف الاحمر ، وانه نحلها ابن أخت تأبط شرا ، فأقدم من نعلمه قال ذلك وانفرد به ، وتابعه عليه من تابع نقلا عنه ، فهو (ابن قتيبة (ت ٢٧٦ هـ) وانفراده بذلك يوجب الحذر)[٣٣] ثم قال : (فاجتهاد ابن قتيبة ، وتلفيق القفطي ، لا يعتد بهما : فالقصيدة إذن هي عندي جاهلية محضة لا مطعن فيها)[٣٤] ! والغريب انه سمح أن يؤكد لنفسه شيئا وينفيه عن ابن قتيبة الذي هو اقرب منه الى أجواء القصيدة وزمنها كما هو معلوم .

٢- نقل ما ذكره ابن المعتز (ت ٢٩٦هـ) في كتابه (طبقات الشعراء : ١٤٧) في ترجمة خلف الأحمر بقوله: (قال دِعبِلٌ: قال لي خلف الاحمر – وقد تجارينا في شعر تأبط شرا ، وذكرنا قوله : (إن بالشعب الذي دون سلعٍ) – : أنا والله قلتُها ، ولم يقلها تأبط شرا ، وابن المعتز فيما أرجح إنما نقل هذا عن كتاب الشعراء لدعبل ، لا ابن قتيبة كما قلت من قبل)[٣٥] ولم يذكر من أين أتاه الترجيح ، ثم نسج الشكوك على هذا المنوال وخلص إلى القول: (حتى يحتاج الأمر بعد زمان من سيرورة الشعر فيهم إلى أن يُقر خلف شيخ البصرة لدعبل الفتى الكوفي بأنه هو الذي وضعه وصنعه ! أي سخف هذا ولو كان الأمر في بيت أو بيتين لقلنا عسى أن يكون ، اما في

---

[٣٣] نمط صعب ونمط مخيف : ٥٨.

[٣٤] نمط صعب ونمط مخيف : ٦٢ .

[٣٥] نمط صعب ونمط مخيف : ٦٦

قصيدة تامة كهذه فلا ولا كرامة :)[٣٦] ثم حلل القصيدة عروضيا وبين أثر البحر المديد فيها ثم حلّل مضامين أبياتها لغويا وخالف في كثير من المواطن شرّاحها كالمرزوقي والتبريزي وقسّم أبياتها إلى سبعة أقسام ، يستقل كل قسم في مضمونه عن الآخر[٣٧] .

٣- ذكر انه بقراءته الواسعة لشعراء الجاهلية بدأ يتذوق الفرق بين أشعارهم ؛ ويتحسّس نمط كل شاعر ، ثم عرّج إلى دراسة شعر الرواة الذين نحلوا الشعر للموازنة بين شعرهم وما نحلوه فوجد : أن القصائد المنحولة قليلة أولا ، وأن الذين نحلو الشعر لشعراء الجاهلية هم : الأصمعي وخلف الاحمر وحماد الراوية ، الأصمعي أقلّهم تهمة ... ، وأن شعرهم لا يكاد يقارب شيئا مما قرأ لشعراء الجاهلية والإسلام ولا لمن عاصرهم ، وخلف الاحمر أجود الثلاثة شعرا ... ولم يكترث بما قاله ابن قتيبة (ت ٢٧٦ هـ) و ابن دريد (ت ٣٢١هـ) ولا قول تلميذه ابي علي القالي (ت٣٥٦هـ) بأن خلف الاحمر أشعر الناس وأعلمهم بالشعر واللغة[٣٨] ؛ وقال : (إن صريح العقل قاضٍ بالمقارنة بين شعر خلف الاحمر ؛ أو ما بقي منه ، وبين هذه القصيدة التي زعموا أنه نحلها)[٣٩] ثم ذهب إلى أن (ذلك يحتاج الى جهد جاهد في

---

[٣٦] نمط صعب ونمط مخيف : ٦٦ - ٨١.

[٣٧] ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ١٤١- ١٤٣ .

[٣٨] ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٣٥- ٣٣٦ .

[٣٩] ينظر نمط صعب ونمط مخيف: ٢٣٩ .

تخليص زيف ما يروى من صحيحه ، قبل البدء في الحديث عنه)[٤٠]
ثم رأى أن يعدل عن

منهج (المقارنة) بقوله : (فلم أجدلي من الحرج والتشتت مخرجا ، سوى أن أعدل جملة عن منهج المقارنة ، الى أهم أبواب المنهج وهو : باب دراسة الشعر ونقده)[٤١] ولم يفعل !! .

ثم بيّن أهمية مبدأ الشك وسوء الظن برواة الشعر بعد دراسته الشعر الجاهلي والمنحول منه واتخاذه طريقة (محمد بن سلام الجمحي (ت ٢٣١هـ) في كتابه طبقات فحول الشعراء) في تمحيص الشعر وتخليصه مبدءً يسير عليه ، وذلك أن تمييز صحة الشعر المنسوب للجاهلية يتولاه العلماء بالشعر كخلف وغيره وذلك بفحص الشعر لبيان الموضوع أو المصنوع منه دون النظر الى حال الرواة وسيرتهم ، ثم قال: إن أمر تمحيص رواية شعر الجاهلية وشعر الإسلام قد فُرغ منه منذ زمان ابن سلام ، وأن الموضوع المصنوع قلّ ما وصل إلينا منه[٤٢] .

٤- ذكر مكر المستشرقين وطعنهم بالشعر الجاهلي وخصّ منهم (مرجليوث وأربري) ، وما جاراهم به (الدكتور طه حسين) عام ١٩٢٥ الذي طور هذه الآراء الى نظرية أثارت غضب النقاد

---

[٤٠]ينظر نمط صعب ونمط مخيف: ٣٤٠.

[٤١]ينظر نمط صعب ونمط مخيف: ٣٤١.

[٤٢]ينظر نمط صعب ونمط مخيف: ٣٦٣- ٣٦٧.

وصخبهم ، ثم تطور الأمر بوجه قبيح آخر للإنكليزي (ويلككس) الداعي الى اتخاذ العامية لغة للتعبير بدلا من الفصحى[٤٣].

ثم أورد أبو فهر ما كتبه الدكتور عبد الغفار مكاوي سنة (١٩٦٩) في مجلة المجلة الذي عبر فيه عن امتعاضه من لهجة أبي فهر المتعالية عندما ردّ عليه في مقالته ، فزاد أبو فهر على ذلك التعالي في الرد ثانيةً تعاليا أكبر للأسف وكان الأمر متعلقا بترجمة (جوته للقصيدة إلى الألمانية ، وترجمة الدكتور مكاوي هذه الترجمة الى العربية)[٤٤].

بعد هذا الاستعراض الطويل الذي ألجأنا إليه سعة البحث الذي قام به أبو فهر إذ أنّ هناك من الباحثين من يعول عليه ، وهو لا يتجاوز أن يكون اجترارا لآراء من سبقه ثم تسفيهه لتلك الآراء ونقضها بروح من التعالي ، وكان يذهب في غالب الأحيان الى لفت الأنظار الى قدراته وإمكاناته بعيدا عن الموضوع والموضوعية مما زاد بحثه ترهلا وسآمة ، وكان يفرض رأيه على الآخر في المحاور التي سلكهما ، ولا أرى جدوى علمية مما ذهب إليه في بحثه الطويل هذا سوى الآراء التي نقلها من مصادر الأقدمين وهذا متاح لكل باحث .

وهكذا دارت الشكوك والاختلافات بين الباحثين حول نسبة هذه القصيدة ، التي يمكن أن نجملها بما يأتي :

---

[٤٣] ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٦٩- ٣٧٩.

[٤٤] ينظر نمط صعب ونمط مخيف : ٣٨٣- ٣٩٧.

١- الذي نسبها الى تأبط شرا : أبو تمام في حماسته برواية المرزوقي والتبريزي ، وكذلك لسان العرب لابن منظور ، وتأريخ الادب العربي لبروكلمان .

٢- الذي تردد في نسبتها الى تأبط شرا أو لخلف الاحمر : الجاحظ في كتاب الحيوان ، بموضعين أشار في واحد الى خلف الاحمر وصرح في الآخر باسمه . وفي كتاب العصر الجاهلي للدكتور شوقي ضيف ، و ديوان تأبط شرا الذي جمعه طلال حرب .

٣- الذي نسبها لابن أخت تأبط شرا يرثي خاله : العقد الفريد في موضوعين ، و معجم ما استعجم ، و نمط صعب ونمط مخيف .

٤- الذي تردد في نسبتها لابن أخت تأبط شرا أو لخلف الاحمر : حماسة ابي تمام برواية الجواليقي .

٥- الذي نسبها للشنفرى : الأغاني ، و الخالديان في الأشباه في النظائر ، وفي كتاب قصة الادب في الحجاز ، و كتاب مصادر الشعر الجاهلي .

٦- الذي تردد في نسبتها للشنفرى أو لتأبط شرا : جمهرة اللغة لابن دريد / الجزء الأول .

٧- الذي تردد في نسبتها للعدواني أو تأبط شرا : جمهرة اللغة لابن دريد / الجزء الثاني .

٨- الذي نسبها لخلف الاحمر : الشعر والشعراء : وهو أقدم المصادر ، وفي شرحي المرزوقي والتبريزي لحماسة ابي تمام ، وإنباه الرواة للقفطي ، و طبقات الشعراء لابن المعتز الذي ذكر فيه قول

خلف الاحمر : أنا والله قلتها ، ولم يقلها تأبط شرا كما ذكر محمــود محمد شاكر .

٩- الذي تردد في نسبتها للشنفرى أو لخلف الاحمر : جمهرة اللغة لابــن دريد / الجزء الثالث – بين هذا الخلاف الواسع للقدامى والمعاصرين يبقى الباحث في حيرة وتردد بشأن نسبة هــذه القصــيدة ، ولأجــل الخروج من هذا المأزق الذي استنفد فيه الجميــع طاقــاتهم العقليــة والتأريخية ، لم يبق لدينا إلا الناحية الفنية ، لذا رأيت أن احلل هــذه القصيدة لأستجلي مضامينها والأوجه البلاغية فيها في ضــوء البنــى التركيبة والدلالية والبديعية ، وبيان الصور المتعددة داخلها التي تكتمل فيها قصة موت تأبط شرا وفروسيته ، وشجاعة وفروسية مــن أخــذ بثأره وعواقب ذلك ، لنتبين مقدار الطبع والصنعة فيها الأمر الــذي يؤكد لنا أنها منحولة ، أو أنها قيلت عفو الخــاطر ولا علاقــة لهــا بالوضع والنحل .

- أرى من المناسب أن أشير إلى المطبوع والمصنوع من الشعر ومــا ذهب إليه العلماء في ذلك، ومنه ما ذكره أبــو الحســن بــن رشــيق القيرواني (ت٤٥٦هــ) في كتابه (العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقدة) بقوله : (فالمطبوع هو الأصــل الــذي وضــع أولا وعليــه المدار ، والمصنوع وإن وقع عليه هذا الاسم فليس متكلفا تكلف أشعار المولدين ... ، حتى صنع زهيــر الحوليــات علــى وجــه التنقــيح والتثقيف .... ، وليس يتجه البتة أن يتأتى من الشاعر قصيدة كلها أو أكثرها متصنع من غير قصد كالذي يأتي من أشعار حبيب والبحتري

وغيرهما .... وأول من فتق البديع من المحدثين بشار بن برد وابن هرْمَةَ -- وهو ساقة العرب وآخر من يستشهد بشعره .... ، ولسنا ندفع أن البيت إذا وقع مطبوعا في غاية الجودة ، ثم وقع في معناه بيت مصنوع في نهاية الحسن لم تؤثر فيه الكلفة ولا ظهر عليه التعمل كان المصنوع أفضلهما ، إلا انه إذا توالى ذلك وكثر لم يجز البتة أن يكون طبعا واتفاقا إذ ليس ذلك في طباع البشر .)[٤٥]
ومن هذا المنطلق سنقرر بعد تحليل القصيدة أنها مطبوعة أو مصنوعة منحولة .

وتتجلى أهمية علوم البلاغة عند الغوص في النص وسبر أعماقه لبيان ما فيه بقول الزمخشري : ((وعلم التفسير الذي لا يتم لتعاطيه وإجالة النظر فيه كل ذي علم ، .... فالفقيه وإن برّز على الأقران .. ، والمتكلم وإنْ بزّ أهل الدنيا في صناعة الكلام .. والنحوي وإنْ كان أنحى من سيبويه ، واللغوي وإن علك اللغات بقوة لحييه ، لا يتصدى منهم أحد لسلوك تلك الطرائق ، ولا يغوص على شيء من تلك الحقائق ، إلا رجلٌ قد برع في علمين مختصين بالقرآن ، وهما : علم المعاني وعلم البيان ، وتمهّل في ارتيادهما آونة ، وتعب في التنقير عنهما أزمنة....))[٤٦].

---

[٤٥]ينظر العمدة لابن رشيق : ١/ ١١٦- ١١٨ .

[٤٦]ينظر الكشاف للزمخشري: ١/١٦.

وذلك مسلكنا الذي سنحلل القصيدة في ضوئه قال في البيت الأول :

١- إنَّ بالشِّعْبِ الّذي دوُن سَلْعٍ   لَقَتـيلا دَمُـهُ مـا يُطَـلُّ[٤٧]

الجملة الخبرية الإنكارية (إن بالشعب لقتيلا) التي قيّدها بالتأكيد ، كأنها جواب لمن يسأل عما حدث، وقدم (بالشعب) خبر إنّ ، و (دمه) على عامله (يطَلُّ) للفت الانتباه بما يفيد التخصيص ، ولم يصرّع البيت مطلع القصيدة كما هو معتاد ، وربما فُقد المطلع الحقيقي المصرّع مع المقدمة الطللية بسبب الرواة أما قوله : (دمه ما يُطلُّ) ينفي أخذ الدية عن الدم كناية عن الأخذ بالثأر ، وضرب المثل في قوله: (دمه ما يطلُّ).

٢- خلَّفَ العِبْءَ عَلَيَّ وَولّـى   أنـا بِالعِبْءِ لَـهُ مُسْتَقِلُّ[٤٨]

الجملتان الفعليتان الخبريتان : (خلّف العبء) و (ولّى) اللتان تدلان على أن الحدث قد وقع ، وأتبعهما بالجملة الاسمية (أنا مستقل) التي تشير إلى قدرته واستعداده للثأر ، وقدم الجار والمجرور (بالعبْء ، له) لإفادة التخصيص ، وكرر في قوله : (العبء ، بالعبء) ، وطابق في قوله : (خلّف ، و ولّى) ، وفيه التفات من الغيبة إلى المتكلم بقوله : (أنا..)

---

[٤٧] الشعب : الطريق في الجبل ، سلع : موضع ، ما يطلُّ : الطلّ : مطل الدم والدية وإبطالهما .

[٤٨] ورد في (ع) : قذف العبء ، مستقل : أي محتمل يقال استقل كذا حمله ورفعه .

٣- وَوَرَاءَ الثَّأرِ مِنِّي ابْنُ أُخْتٍ   مَصِــعٌ عُقْدَتُــهُ مــا تُحَــلُّ[49]

قال المرزوقي : ((أعطى فيما اجتمع من الوصف الترتيب حقّهُ ، وذلــك لأنه اجتمع مفردٌ وجملةٌ .. في صفة (ابن أختٍ) فقدَّم المفرد على الجملة وهذا وجه الكلام وحقه ، لأن الجملة إنما وصــف بهــا لوقوعهــا موقــع المفرد ، فإذا اصابها مفرد كان الأولى تقديمه ، وإذا كــان الأمــر كــذلك فـــ (عُقدتُه) ارتفع بالابتداء ، و (ما تُحَلُّ) خبره))[50] وقدم الظرف في (وَرَاءَ الثأر) والجار والمجرور (منّي) على المبتدأ (ابن أختٍ) للفــت الانتباه ، ويمكن أن نقول خلافا للمرزوقي أنه قدم نائب الفاعل (عُقدتُــهُ) على عامله (ما تُحلُّ) للتنويه به وللقصر ، وكنّى عن الصــلابة والعــزم بقوله : (عقدته ما تَحلُّ) وطابق بين قولــه : (مصــعٍ) الشــديد الثابــت و(تُحَلُّ) ، ويمكن أن يكون مضرب المثل قوله : (عقدتُهُ ما تحلُّ) .

٤- مُطْرِقٌ يَرْشَحُ سمّا كما أطْـ   رَقَ أفعى يَنْفِثُ السَّمَ صِـلُّ[51]

الجمل الخبرية (مطرق .. ، يرشح سما ، أطرق أفعى ، ينفث السم) والجملة الاسمية التي أصلها (صلٌّ ينفث السّم) قدم جملة الخبر للتهويل.

---

[49] مصع : الشديد المقاتلة الثابت .

[50] شرح الحماسة للمرزوقي : ٢/ ٨٢٨ .

[51] ورد في (م) : يرشح موتا ، اطرق : أرخى عينيه إلى الأرض ، النفث : القذف ، الصل : الخبيث من الأفاعي

وفي البيت تشبيه مركب هيئته منتزعة من متعدد ، المشبه : صفة الذي يأخذ بالثأر (مطرق يرشح سَمّا أي : غيظا وفي رواية موتا) والمشبه به : (كما اطرق أفعى ينفث السمّ صلٌّ) أي إن اطراقه لا عن خورٍ وإنما هو مستعد للنيل من خصمه كما تطرق الأفعى تجمع السم لتقذفه في جسم الضحية فتفتك به وهناك جناس محرف في (سَمّا بمعنى غيظا و السم) وطابق في قوله : يرشح وينفث)

٥- خَبَرٌ ما نابَني مُصمَئِلٌّ جَلَّ حتّى دَقَّ فيهِ الأَجلُّ[٥٢]

الجمل الخبرية الابتدائية : (الاسمية : خبر مصمئل ، الفعلية : نابني صلة الموصول ، جلّ والفاعل هو يعود على الخبر، دقّ...). وقدم الجار والمجرور (فيه) على الفاعل (الأجلُ) لتعظيم الخطب ، وفيه التصريع في

٦- بزّني الدّهر وكان غشوما بأبِيٍّ جارُهُ ما يُذَلّ[٥٣]

(مصمئلٌ الأجلُ) والجناس المشتق في (جلّ , و الأجلُّ) وكذلك ، رد العجز على الصدر ، وطابق في (جلّ، دقّ).

الجمل الخبرية : (بزني الدهر بأبيٍّ) قال المرزوقي : ((وقوله : (بأبيٍّ) الباء دخلت للتوكيد زائدة ؛ كأنه قال : بَزّني الدّهر أبيا ، ويجوز

---

[٥٢] ورد في (م وت) نابنا ، وفي (ت) مصمئلٌ ، المصمئل : الشديد ، جلّ : عظم ، دقّ : صغر .

[٥٣] بزّني: سلبني إياه ، غشوما : ظلوما ، الأبيّ : الذي لا يحتمل الضيم .

أن يكون عدَّى (بزّني) بالباء لمّا كان معناه فَجَعَني ، ويكون من باب ما عُدّي بالمعنى دون اللفظ))[٥٤] وفي كان غشوما) التقييد بالنواسخ ، وفي (جارُهُ ما يُذلُّ) تقدم نائب الفاعل (جارُهُ) على عامله (ما يُذَلُّ) للتخصيص والقصر ، وفي (بزني الدهر) مجاز عقلي : إذ نسب الفجيعة إلى الدهر ، والدهر لم يفعله بل وقع ذلك فيه ، وكذلك في (وكان غشوما) مجاز عقلي : إذ أسند الظلم إلى الدهر ، وفي (جاره ما يذل) كناية عن المروءة وحسن الجوار ، وطابق في (أبيّ يُذلُ) ، وفي البيت (الافتنان) إذ هجى في الشطر ومدح في العجز ، وعجز البيت يمكن أن يكون (مضرب المثل)

٧- شامِسٌ في القُرِّ حتّى إذا ما ذَكَتِ الشِّعرى فَبَردٌ وظِلُّ[٥٥]

الجمل الخبرية (شامسٌ في القُرِّ ، ذكتِ الشِّعرى ، وجملة جواب الشرط فَبردٌ وظلٌّ ، والخبر محذوف تقديره في الحرّ) و (الحذف) دلَّ عليه الذي قبله ، و قيّد الكلام بالشرط ، و الكناية عن الكرم في قوله : (شامِسٌ في القُرّ) و (فبردٌ وظلٌّ- في الحرّ - المحذوف) و الكناية عن حلول الصيف في قوله : (ذكت الشعرى) لأنها نوءٌ تجيء وتذكو في شدة الحر[٥٦] ، وطابق في (شامسٌ وظلٌّ) ، و(إيهام التضاد) في قوله : (في

---

[٥٤] ينظر شرح الحماسة للمرزوقي : ٢/ ٨٣٠.

[٥٥] القر : البرد ، ذكت : اشتعلت .

[٥٦] ينظر شرح الحماسة للمرزوقي : ٢/ ٨٣٠.

القُرِّ أي الشتاء ، وذكت الشعرى أي الصيف) ، وضرب المثل في قوله (شامسٌ في القرِّ) .

٨- يابسُ الجَنْبَيْنِ من غيرِ بُؤْسٍ وَ نَدِيُّ الكفَّينِ شَهْمٌ مُدِلُّ[٥٧]

الجمل الخبرية : (يابسُ الجنبين ، نديُّ الكفينِ ، شهمٌ مدلٌّ ، المبتدأ محذوف تقديره هو) ، والاحتراس عن الفقر والفاقة بقوله : (من غير بُؤْسٍ) . وكنّى عن القوة والصلابة بقوله : (يابس الجنبين) وعن الكرم بقوله : (نديّ الكفين) ، وطابق في (يابس ونديّ) وهناك جناس مطلق بقوله : (يابس وبؤس) ، والاستتباع بقوله : (شهمٌ مدلٌّ) بعد قوله : (نديّ الكفين) ، ويمكن أن يكون قوله : (يابس الجنبين) و (نديّ الكفين) مضربا للمثل .

٩- ظاعِنٌ بالحَزْمِ حتّى إذا ما حلَّ حلَّ الحَزْمُ حَيْثُ يَحُلُّ[٥٨]

الجمل الخبرية : (ظاعِنٌ بالحَزْمِ ، حلَّ.. ، يَحُلُّ .. والفاعل في الجميع (هو) يعود على القتيل ، حل الحزم) وقيد الكلام بالشرط بقوله : (إذا ..) ، والتكرار في (حلَّ ، حلَّ) لاختلاف المتعلق والتكرار في (بالحَزْمِ ، الحزم) لطول الفاصلة ، ورد العجز على الصدر في(حلَّ ، يحلّ) ، ومجاز مرسل في (ظاعِنٌ بالحزم) فالحزم لا يظعن بل الذي حل

---

[٥٧] يابس الجنبين : هزيل ، الشهم : الذكي الحديد القلب ، المدلّ : الواثق بنفسه وعدّته.

[٥٨] ظاعِنٌ : الظعن الرحيل .

فيه الحزم ، وهو الحازم إشارة إلى المرثي فالقرينة (حاليــة) ، ومجــاز عقلي في (حل الحزم) إذ أسند الحلّ إلى المصدر (الحزم) وهــو لــم يفعل، بل جرى ذلك من فاعله المحذوف الحازم الــذي صــفته الحــزم . وضرب المثل في (حل الحزم حيث يحلُّ) .

١٠- غَيْثُ مُزْنٍ غامِرٌ حَيْثُ يُجْدِيُ وإذا يَسْــطُو فلَيْــثٌ أَبَــلُّ[٥٩]

الجمل الخبرية (.. غيث مُزْنِ ، .. غامرٌ ، يجدي .. ، يسطو .. ، .. فليثٌ ، وتقدير المبتدأ في الجملة الاسمية والفاعل في الفعليــة (هــو) يعود على القتيل) ، وقيد الكلام بالشرط بقولــه : (وإذا ..) ، وبالنعــت بقوله: (أبلُّ) وفيه الإيغال والمبالغة . واستعار المشبه به (غيث مزنٍ) و (ليث أبلُّ) للمشبه المحذوف المقدر (هو) الــذي يعــود علــى القتيــل (استعارة تصريحية) ، وطابق بين قوله : (يجدي : يعطي ، يســطو : يقهر) ، والافتنان : لجمعه المدح في الشطر ، والحماســة فــي العجــز، وضرب المثل في (غيث مزن) و (ليث أبلّ) .

١١- مُسْبِلٌ في الحَيِّ أحْوَى رِفَلٌ وإذا يَغْــزُو فَسِــمْعٌ أَزَلُّ[٦٠]

---

[٥٩] المزن : السحاب غامر : غمره الماء أي علاه ، يجدي : يعطي الجدوى ، يسطو : يقهر ، أبلّ : المصمم لا يبالي ما لقي .

[٦٠] مسبلٌ : يجر رداءه ، أحوى : أسود الشفتين من أثر النعمة ، رفل : كثير اللحم ، السِمْعُ : ولد الذئب ، أزلّ : السريع الممسوح العجز .

الجمل الخبرية الابتدائية : (مسبلُ الفاعل والمفعول محذوفان والتقدير : مسبلٌ هو رداءه ، يغزو .. ، .. فسمعٌ المبتدأ والفاعل (هو) يعود على القتيل) . وقيد الكلام بالشرط بقوله : (وإذا يغزو ...) وبالنعت بقوله : (أحوى ، رفلٌ ، أزلُ) ، والإيغال والمبالغة في قوله : (أزلّ) وكنى في قوله (مسبلُ ، أحوى رفل) عن الترف والعافية ، واستعار لممدوحه المشبه به :(فسمع أزلٌ) استعارة تصريحية، إذ شبهه بالذئب السريع في خطف فريسته، والتصريع بقوله : (رفلٌ ، أزلُ) وايهام التضاد في قوله : (رفلٌ : كثير اللحم دليل البطء ، وأزلُ : السريع) ، والافتنان لجمعه فنين في البيت : المديح في الشطر والحماسة في العجز .

١٢- ولهُ طَعمانِ أرْيٌ وشَـرْيٌ   وَ كِلا الطَّعمينِ قَـدْ ذاقَ كُـلُّ[٦١]

الجمل الخبرية : (له طعمان ، وفيه تقديم الخبر، وكلا ... وفيه تقديم المفعول (كلا) فالأصل : قد ذاق كلّ كلا الطعمين) والتقديم فيهما للتخصيص،و(الجمع مع التقسيم) في قوله : (له طعمان ثم قسّمهما إلى أرْيٌ وشرْيٌ) وكذلك قسّم في قوله : (أرْيٌ وشرْيٌ ثم جمعهما في قد ذاق كلّ). وطابق في (أرْيٌ وشَـرْيٌ) . ورد العجز على الصدر في (كلا وكلُ) .

١٣- يَركبُ الهَولَ وحيداً ولا يصـ   حَبُـهُ إلاّ اليَمـاني الأفـلُّ[٦٢]

---

[٦١] الأرْيٌ : العسل ، الشري: الحنظل .

[٦٢] اليماني : نوع من السيوف ، الأفل : المنثلم .

الجمل الخبرية (يركب الهَولَ ، لا يصحبه ..) والقصر بالنفي والاستثناء (ولا .. إلا ..) وقيد الكلام بالنعت بقوله : (الأَفَلُّ) أي السيف المنثلم وكنى عن الإقدام والشجاعة بقوله : (يركب الهَولَ) وفيه التتميم : فضلة تفيد نكتة في قوله : (وحيدا) ، وضرب المثل في قوله : (يركب الهَولَ) .

١٤- وَفُتُوٍّ هَجَّروا ثُمَّ أَسْرَوْا   لَيلَهُمْ حتّى إذا انْجابَ حَلُّوا[٦٣]

الجمل الخبرية (وفتو هَجَّروا ، أسروا ليلهم ، انجاب والفاعل (هو) يعود على الليل ، حلّوا والفاعل (هم) يعود على الفتوّ ، وهذه الجملة جواب لـ (إذا انجاب) وكذلك جواب لربّ المقدرة بعد واو (وفتوٍّ) وقيّد الكلام بالعطف في (ثم وحتّى) وبالشرط في (إذا ..) ، وفيه التقسيم : وهو ذكر متعدد ثم إضافة ما لكل إليه على التعيين ، أو استيفاء أقسام الشيء بالذكر[٦٤] بقوله (هجروا ثم أسروا وحلّو) ، وطابق بين (هجروا ، أسروا وبين حلّو) .

١٥- كُلُّ ماضٍ قد تَرَدّى بِماضٍ   كَسَنا البَرقِ إذا ما يُسَلُّ[٦٥]

---

[٦٣] هجروا : وقت الهاجرة واشتداد الحرّ ، أسروا : السير ليلا ، انجاب : انكشف ، حلّوا : أقاموا

[٦٤] الإيضاح للقزويني : ٢٧٢.

[٦٥] ماضٍ : النافذ في غزوه ، بماضٍ : السيف النافذ في جسم الأعداء ، سنا البرق : لمعانه

الجمل الخبرية : (كل ماض قد تردى ، تردى ... ، يُسل ..) وقيد الكلام بالشرط في (إذا ما يسل) ، وقدم جواب الشرط (كسنا البـرق) ، وشبه لمعان السيف في ماضٍ الثانية بسنا البرق بقوله : (بمـاض كسـنا البرق) ، وجناس تام في (ماضٍ: الفارس ، وماضٍ : السيف) وطـابق في (تردى، يُسل) . وضرب المثل في عجز البيت .

١٦- فَادَّرَكْنَا الثَّأْرَ مِـنْهُمْ ولَمَّـا　　　يَـنْجُ مِلْحَيَّـيْنِ إلاّ الأَقَـلُّ[٦٦]

الجمل الخبرية : (فَادَّرَكْنـا ...، يَـنْجُ ...) والقصـر بـالنفي والاستثناء بقوله (ولمَا يَنْجُ ... إلاّ الأ قَلُّ) . والاقتبـاس فـي قولـه : (فَادَّرَكْنا) من قوله تعالى : ((حتى إذا اداركوا فيها جميعـا)) سـورة الأعراف: آية : ٣٨ .

١٧-فَاحْتَسَوْا أَنْفَاسَ نَـوْمٍ فَلَمَّـا　　　هَوَّمُوا رُعْـتُهُمْ فَآشْـمَعَلُّوا[٦٧]

الجمل الخبرية: (فَاحْتَسَوْا ...، هَوَّمُوا ، فَآشْمَعَلُّوا الفاعـل (هـم) يعود على الفتوّ ، رُعْتُهُمْ ... الفاعل يعود على المرثي كما ورد في (ق) وأرى أنه يعود على القائم بالثأر كما يبدو من سياق الأبيات قبلة وبعده) ، واستعار لقلة النوم قوله : (فاحتسوا أنفاس) إذْ شبّه سنات النـوم التـي

---

[٦٦] البيت لم يرد في : (م) . أدركنا : أخذنا . ملحيين : من الحيين في بعض لغة العرب .

[٦٧] ورد في (ج) : أنفاس نفس ، وفي (ع) : أنفاس يوم ، وفي (م) فلما ثملوا . احتسى : تناول الشراب شيئا فشيئا ، أنفاس : جرع ، هَوَّمُوا : هوّم : هز رأسه من النعاس ، رُعْتُهُمْ : أفزعتهم ، آشْمَعَلُّوا : أسرعوا في السير .

حصلت لهم بالشرب جرعا قليلة شيئا فشيئًا (استعارة تصريحية) ، والتقسيم في (هَوَّمُوا رُعْتَهُمْ ، فاَشْمَعَلُّوا) فبهذه الألفاظ تجتمع أحوالهم ، والالتفات من الغيبة الى التكلم بقوله : (فَاحْتَسَوْا ...، رُعْتُهُمْ ..) والمناسب لهذا البيت في سياق الأحداث أن يكون بعد البيت (١٤ وفتوّ...).

١٨- فلَئِن فَلَّتْ هُذَيْلٌ شَبَاهِ لَبِمَا كَانَ هُذَيْلا يَفُلُ[٦٨]

الجمل الخبرية :(فَلَّتْ ...، كان اسمها الضمير (هو) يعود على المرثي ، هُذَيْلا يَفُلُّ الفاعل الضمير هو كذلك ..) والمفعول (هُذَيْلا) تقدم على عامله للتخصيص ، وقيّد الكلام بالشرط بقوله (فلئن ..) فاللام موطئة للقسم وإِنْ شَرْطية ، وجواب القسم قوله (لبما ...) وأصل الجملة لبالذي كان يَفُلُّ هُذَيْلا. وفيه التكرار بقوله (هُذَيْلٌ ، هُذَيْلا) ، ورد العجز على الصدر في (فَلَّتْ ، ويفلّ) .

١٩-وَبِما أَبْرَكَهَا فِي مُنَاخٍ جَعْجَعٍ يَنْقَبُ فيهِ الأَظَلُّ [٦٩]

الجمل الخبرية:(أبركها والفاعل الضمير (هو) يعود على المرثي ، ينقب ...) وقدم الجار والمجرور (فيه) على الفاعل (الأظلّ) للتخصيص، وقيد الكلام بالنعت في (جَعْجَعٍ) وبالقسم في (وَبِمَا) أي وبالذي ،

---

[٦٨]ورد في (ج) : فَلَّتْ هُذَيْلٌ ، كان هُذَيْلٌ. فَلَّتْ: كسرت ، شبا : حدّ الشيء .

[٦٩]ورد في (م) : أبركهم ، وفي (ج) ورد : ينقُبُ ، ابرك: أناخ الناقة ، الجَعْجَع : المناخ الوعر ، الأظل : باطن الخف .

وبالعطف (بالواو) بعطف قوله :(وبما..) على قوله : (لبمـــا ..) فـــي البيت قبله ، وفيه الكناية عن خوف هُذَيْلٍ وجزعهم من باسه بقوله : (وبما أبركها في مناخ جَعْجَعٍ) أي وعرٍ خلاف المعتاد حيـــث انبســـاط الأرض ونظافتها لبروك الإبل.

٢٠-وبما صبَّحَها فـــي ذَراهـــا　　　　مِنْهُ بعدَ القتْلِ نَهْـــبٌ وَشَـــلٌّ [٧٠]

الجمل الخبرية : (صبَّحَها والفاعل الضمير(هو) يعود على المرثي ، نَهْبٌ وشلٌّ والخبر المقدم (منه) تقدم للتخصيص) ، وقيّد الكلام بالعطف بقوله(وبما) أي وبالذي المعطوف على (لبما) قبله وفيه القسم . وفيـــه (الاستتباع) بقوله : (نَهْبٌ وشلٌّ بعد قوله : بعـــد القتـــل) ، والتقســـيم بقوله : (بعد القتل نَهْبٌ وشلٌّ) .

٢١- صَلِيَتْ مِنّي هُذَيْلٌ بِخِـــرْقٍ　　　　لا يَمَلُّ الشَّرَّ حَتّـــى يَمَلُّـــوا [٧١]

الجمل الخبرية (صَلِيَتْ.. وفيها تقديم الجار والمجرور (منّـــي) على الفاعل (هُذَيْلٌ) للتخصيص ، لا يمل الشرّ والفاعل الضمير (هو) الذي يعود على (خرقٍ) ،حتى يَمَلُّوا والفاعل واو الجماعـــة يعـــود علـــى هُذَيْلٌ.) ، وجملة : (صَلِيَتْ ...) جواب للأقسام في الأبيات السابقة (فلئن فَلَّتْ ... ، لبما كان .... وبما أبركها ... ، وبما صبَّحها ...) وهذه الأقسام متعلقة بالمرثي ، اما الجار والمجرور (مني) في جملة (صَـــلِيَتْ) فهـــو متعلق بخرق الراثي ، اذ أن الراثي بَين أن هُذَيْلا إنْ ثلمت حد سيف خاله

---

[٧٠] البيت لم يرد في (م و ع) . ذراها : ذرا البيت ساحته ، الشلّ : الطرد .

[٧١] وفي (ج) : هُذَيل . صَلِيَتْ : قاست شدته ، الخرق : الشجاع الكريم .

بما يدل على نيلها منه ، وأن ذلك كان لِما جرى لها منه من بأس وخطوب ، فهي تصلى الآن من الراثي بما يقوم به من الثأر وأعمال الشرّ التي لا تنفك عنهم حتى ينهاروا . وفيه حذف المفعول (الشرَّ) بعد قوله (يملّوا) لدلالة المتقدم عليه ، والتكرار بقوله (يملّ , يملّوا) لتعدد المتعلق ، ورد العجز على الصدر في : (لا يملّ ، يملّوا) ، وضرب المثل بالعجز : (لا يملُّ ...) .

٢٢- يُنْهِلُ الصَّعْدَةَ حتّى إذا ما نَهِلَتْ كَانَ لَها مِنْهُ عَلْ[٧٢]

الجمل الخبرية (يُنْهِلُ الصَّعْدَةَ -- طعنة الرمح ، نهلت والفاعل ضمير مستتر تقديره (هي) يعود على الصعدة أو الرمح ، كان .. وقدم خبرها الجار والمجرور (لها) العائد إلى الرماح على اسمها (عَلٌّ) أي إعادة سقي الرمح ثانية من دماء أعدائه) والتقديم هنا للتخصيص ، وفيه تقييد الكلام بالشرط بقوله : (إذا ما ...) ، وكنّى عن شدة الطعن بقوله : (ينهل الصّعدة) أي : يسقي القناة التي تَنْبُتُ مستويةً الدَّمَ ، والاستخدام في قوله : (منه علٌ) بأن يسقي الرمح ثانيه من جسم عدو آخر ، أو يسقيها ثانيه من نفس الجرح بسبب شدة الطعن وغزارة الدم ، والطباق في (ينهل وعلّ) لاختلاف نوع الشراب ، التكرار فيه (ينهل ونهلت) للتأكيد .

٢٣- تَضْحَكُ الضَّبْعُ لِقَتْلى هُذَيْلٍ وَتَرى الذِّئبَ لها يَسْتَهِلُّ[٧٣]

---

[٧٢] ينهل : يسقي ، علّ : سقاه ثانية ، الصعدة : القناة تنبت مستوية .

[٧٣] ورد البيت في (ت ، ج) : تسلسل ٢٥ ، يستهلّ : الاستهلال : الصياح في الفرح .

الجمل الخبرية (تضحك .. وترى الذئب والفاعل الضمير (هو) يعود على المتلقي ، يستهلّ والفاعل الضمير (هو) يعود على الذئب وقدم الجار والمجرور (لها) أي للقتلى للتخصيص) واستعار الضحك للضبع بقوله (تضحك الضبع) إذ شبه الضبع بالإنسان فحذف المشبه به وترك من لوازمه الضحك (استعاره مكنية) ، واستعار الاستهلال (أي الصياح فرحا) للذئب الذي شبهه بالإنسان ، فحذف المشبه به وترك من لوازمه الاستهلال .

٢٤- وعِتَاقُ الطَّيْرِ تَهْفو بِطانــا تَتَخَطّـــاهُمْ فَمــا تَسْـتَقِلُ[٧٤]

الجمل الخبرية : (وعتاق الطَّيْرِ تهفو - تغدو- بطانا فالخبر جملة فعلية ، تَتَخَطَّاهُمْ، تستقل الفاعل فيهما الضمير (هي) يعود على الطير) وكنى عن التخمة وكثرة الأكل للطير بحيث أثقلها عن الطيران بقوله: (تتخطاهم فما تستقل) أي تتعداهم لأجل الطيران فما تستطيع.

٢٥- حلّتِ الْخَمْرُ وكانَتْ حَراماً وَبِــلأي مــا أَلَمَّــتْ تحِــلُ[٧٥]

الجمل الخبرية : (حلّتِ الْخَمْرُ ، وكانت حراما وأسم كان الضمير (هي) يعود على الخمر ، ما ألمت ، تحلّ والفاعل فيهما الضمير (هي) يعود على الخمرة) وتقدم الجار والمجرور (بلأي) - أي بعد الجهد في

---

[٧٤] ورد البيت في (ت ، ج) : تسلسل ٢٦ ، وفيهما وفي (ع) : تغدوا بطانا ، عتاق الطير : جوارحها ، تستقل : تطير .

[٧٥] ورد البيت في (ت ، ج) : تسلسل ٢٣ ، ولم يرد في (ع) ، بلأي : بعد جهد ، ما ألمّت : حصلت عندي .

أخذ الثأر – على عامله (ما ألمت) والمعنى حضور الخمرة بعد جهود الأخذ بالثأر تحلّ والتقديم هنا للفت الانتباه . وحسن التعليل بقوله : (وبلأيٍ ..) والطباق في (حلت ، حراماً) . ورد العجز على الصدر في (حلت ، تحل) .

٢٦- فاسقِنيها يا سَوَادَ بنَ عَمْرٍو إنَّ جِسْمي بَعْدَ خالي لَخَلٌ[٧٦]

الجملة الإنشائية (فاسقِنيها ..) والخبرية الإنكاريَّة (إنَّ جسمي لَخَلٌّ) أَكَّد الجملة الخبرية وكأنها جواب لمنكر ، قدم الظرف (بعد خالي) على خبر إن للتخصيص ، وفيه الالتفات من الغيبة الى الخطاب بقوله : (فاسقِنيها) ، والافتنان لإظهاره التشفي في الشطر والتوجع في العجز ، والجناس المشتق في قوله (خالي ، خلٌّ) / ولـيعلم أن معاني الكلمات المذكورة في الهوامش كانت مستفادة من شروح القصيدة .

توظيف هذه البنى داخل القصيدة

– يبدو من تحليل القصيدة أن البنى البلاغية التي تم تحديد أنواعها وأوجهها قد بلغت ثلاثة ومائتين، منها ثمانون جملة ، وثلاثة وعشرون ومائة وجه بلاغي ، التي يمكن أن نستعرضها لبيان موضوعيتها وفاعليتها في رفد القصيدة بقوى التأثير المختلفة ، الأمر الذي تسبب في لفت أنظار الأدباء والبلغاء إليها ، وانطلائها مدة طويلة عليهم على أنها من الشعر الجاهلي لتأبط شراً قبل إن يتردد بعضهم لينسبها إلى الانتحال .

---

[٧٦] ورد البيت في (ت ، ج ، ع) : تسلسل ٢٤ ، والخَلُّ : المهزول

- إن عدم تصريع القصيدة ، وحذف المقدمة الطللية والتشبيب فيها خلافا لما اعتاده الشعراء ، ربما يكون أحد أركان خطة الانتحال ليوهم المتلقي أنها فُقدت بسبب قدم القصيدة وكثرة تداول الرواة لها ، على الرغم من تصريعه البيتين (٥) بقوله : (مصمئلٌ ، الأجلُ) و(١١) (رفلْ ، أزلْ) .

- أما جمل القصيدة فكلها خبرية ابتدائية توحي بأن المنشئ أراد أن ينقل إلينا أخبار قصة جرت في الماضي ، سوى ثلاث جمل اثنتان خبرية إنكاريَّة الأولى في بداية البيت الأول بقوله : (إن بالشعبِ...) التي يؤكد فيها نبأ المقتول ، والثانية في نهاية البيت الأخير بقوله : (إن جسمي بعد خالي لَخَلُّ) التي يؤكد فيها هزاله ومعاناته بسبب ذلك القتل ، والثالثة إنشائية في البيت الأخير بقوله : (فاسقنيها...) التي يأمر فيها سواد أن يسقيه الخمر بعد أخذه بالثأر.

وهي عبارات قصيرة تكثر فيها الحروف المشددة حادّة النبرة ، معانيها متلاحقة شديدة الوقع تعكس لنا معاناة الشاعر وانزعاجه .

اما القَصْر : الذي يفيد تخصيص شيء بشيء آخر ، فكان بتقديم ماحقة التأخير : في البيتين (٣و٦) ، وبالنفي والاستثناء في البيتين (١٣و١٦) ، والحذف : في البيتين (٧و٢١) .

اما التقييد فقد ورد في ستة عشر موضعا:اذ قيد الكلام بالشرط في الابيات (٧, ٩, ١٠، ١١, ١٥, ١٨, ٢٢) وبالقسم في البيت (١٩) وبالتأكيد في البيت (١) وبالنواسخ في البيت (٦) وبالعطف في البيتين (١٤، ١٩) وبالنعت في الابيات (١٠، ١١، ١٣، ١٩) .

وقدم ما حقه التأخير في ستة عشر موضعا: للتخصيص في الابيـــات (١، ٢، ١٢، ١٨، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١، ٢٢، ٢٣ ، ٢٦) وللفـــت الانتبـــاه والتنويه في الابيات (١، ٣، ٢٥) وللتهويل وتعظيم الخطب في البيتـــين (٤، ٥) .

وطابق في ثلاثة عشر موضعا : بين اسمين فـــي الابيـــات (٧، ٨، ١٢) وبين فعلين في الأبيات (٢، ٤، ٥، ١٠، ١٤، ١٥) ومختلفين فـــي الابيات (٣، ٦ ، ٢٢، ٢٥) .

وورد الافتنان: وهو الجمع بين فنين مختلفين كالغزل والحماســة ، والمدح والهجاء في ثلاثة مواضع:المديح والحماسة في كل مـــن البيتـــين (١٠، ١١) والهجاء والمديح في البيت (٦) . والاستتباع : وهو الوصف بوجه يستتبعه بالوصف بوجـــه آخـــر ، ورد فـــي البيتـــين (٨، ٢٠). والاحتراس : في البيت (٨). وأما الاستخدام : وهو ذكر لفظ مشترك بين معنيين ، اذ ورد في البيت (٢٢) بقوله: (ينهل الصعدة ... أي يسقي القناة التي أنبتها في جسمِ عدوه دما ، وبعد نهلها الأول لها من قـــوة الضـــربة (علٌ) أي نهلة أخرى ، وهذه يمكن أن تكون من الجرح نفسه بسبب شـــدة الطعنة وغزارة الدم ، أو من طعنة أخرى ، فالنهل مشترك بين معنيـــين ، اذ إن الضمير في قوله (منه) إما أن يعود الى الجرح في الطعنة الأولى أو الى الفارس عند تكراره للطعن في جسم أخر من أعدائه .

والتقسيم : وهو استيفاء أقسام الشيء، ورد في الابيات (١٤) بقوله : (هجّروا ثم أسروا وحلّوا) و (١٧) (هَوَّمُوا ، رعتُهُمْ ، فاشـــمعلوا) و (٢٠) (يعد القتل نَهْبٌ وشلّ) . والجمع مع التقسيم: وهو أن يجمع المتكلم

بين شيئين أو أكثر تحت حكم واحد ثم يقسم ما جمع أو العكس ، ورد في البيت (١٢) بقوله (له طعمان ثم قسمهما إلى : أرْيٌ وشَرْيٌ) وعكسه بأن قسمهما إلى (أرْيٌ وشَرْيٌ) ثم جمعهما بقوله : (قد ذاق كلٌّ) . وحسن التعليل : وهو أن يأتي الأديب بعلة للشيء أدبية لطيفة ، وذلك في البيت (٢٥) بقوله : (وبلأْي ما ألمّت تحلُّ) أي بعد بذل المجهود وحصول المراد يحل شرابها. والالتفات من الغيبه إلى التكلم في البيتين (٢ و ١٧) ومن الغيبة الى الخطاب في البيت (٢٦). أما ضرب المثل : وهو أن يأتي الشاعر في بعض بيت بما يجري مجرى المثل من حكمة أو نعت[٧٧] ورد بقوله في الابيات: (١) (دمهً ما يُطلّ ، (٣) عقدته ما تُحلُّ، (٦) أبيّ جارُهُ ما يُذلُّ ، (٧) شامسٌ في القُرّ، (٨) يابس الجنبين ، نديُّ الكفين ، (٩) حلَّ الحزم حيث يَحلّ،(١٠) غيثُ مُزْنِ ، ليث أبلُّ ، (١٣) يركب الهَولَ ، (١٥) كسنا البرق إذا ما يُسلُّ ، (٢١) لا يملُّ الشرّ حتّى يَملُّوا .

والتشبيه المركب ورد في البيت (٤) اذ شبّه غيظ ابن أخته وهو مطرق ، بإطراق الأفعى التي تجمع السمّ لتنفثه في الضحية بقوله (مطرق ..) . وفي البيت (١٥) شبَه لمعان السيف عندما يُسلّ من غمده بسنا البرق وبريقه بقوله : (قد تردى بماضٍ كسنا ...) . والاستعارة التصريحية وذلك في الابيات : (١٠) استعار المشبه به (غيث مزن ، ليث ابلّ) للمشبه المحذوف المقدر (هو) الذي يعود على القتيل ، والبيت (١١) استعار المشبه به (فسِمْعٌ أزلّ) للمشبه المحذوف المقدر (هو)

---

[٧٧] ينظر خزانة الأدب للحموي: ١٨٦/١ .

الذي يعود على القتيل، والبيت (١٧) استعار المشبه به (فَاحْتَسَوْا أنفاس) أي شربوا جرعاً ، للمشبه المحذوف (سنات النوم المنقطعة) . والاستعارة المكنية في البيت (٢٣) استعار الضحك للضبع بقوله (تضحك الضبع) الذي شبهه بالإنسان فحذف المشبه به وترك من لوازمه الضحك، واستعار الاستهلال أي الصياح فرحا للذئب الذي شبهه بالإنسان فحذف المشبه به وترك من لوازمه (الاستهلال) . أما الكناية فكانت في ثلاثة عشر موضعا في الابيات (١، ٣، ٦ ، ٧, ٨، ١١، ١٣ ، ١٩، ٢٢، ٢٤). وهي كنايات عن صفة كما ذكرنا .

والمجاز المرسل: وهو ما كانت العلاقة بين ما استعمل فيه وما وضع له ملابَسَة غير التشبيه ، كاليد إذا استعملت في النعمة[٧٨] ورد في البيت (٩) بقوله : (ظاعن بالحزم) فالحزم لا يظعن بل الذي حلّ فيه الحزم وهو الحازم إشارة الى المرثي ، والقرينة هنا حالية . والمجاز العقلي : وهو إسناد الفعل أو معناه ، الى ملابس له ، غير ما هو له ، بتأوُّلٍ ...... وسمي عقليا لإسناده الى العقل دون الوضع[٧٩]. ورد في البيت (٦) بقوله : (يزني الدهر) إذ نسب الفجيعة الى الدهر ، والدهر لم يفعلها بل وقع ذلك فيه ، وكذلك في (وكان غشوما) مجاز عقلي ، وفي البيت (٩)بقوله : (حلّ الحزم) بإسناد (حلّ) إلى المصدر(الحزم) وهو لم يفعل ، بل جرى ذلك من فاعله المحذوف الحازم الذي صفته الحزم .

---

[٧٨] الإيضاح للخطيب القزويني : ٢٠٥ .

[٧٩] الإيضاح للخطيب القزويني : ٣٣ .

البنية الإيقاعية :

إن النظم الشعري أحد أسباب التأثير في النفوس ، اذ تتحرك أنغامه داخل عباراته الموزونة ، فتتحرك المشاعر معها ، ولذلك توارثت الأمم الشعر ، قال حازم القرطاجنّي: (فتحرك النفوس للأقوال المخيلة إنما يكون بحسب الاستعداد وبحسب ما تكون عليه المحاكاة نفسها، وما تدعم به المحاكاة وتعضد مما يزيد به المعنى تمويها والكلام حسن ديباجه من أمور ترجع الى لفظ أو معنى أو نظم أو أسلوب ... ثم يقول: وهكذا اعتقاد العرب في الشعر ، فكم خطب عظيم هوّنه عندهم بيت ، وكم خطب هيّن عظّمة بيت آخر)[٨٠] وتقسم البنية الإيقاعية الى :

١- **البنية الإيقاعية الخارجية :** وتشتمل الوزن والقافية ، اذ عند تقطيع أبيات القصيدة تبين أنها من (البحر المديد) وأجزاؤه ستة [٨١]:

فاعلاتن فاعلن فاعلات فاعلاتن فاعلن فاعلاتن

أما مزايا هذا البحر فتتجلى في قول جلال الدين الحنفي : (وهذا البحر هادئ رهوٌ ذو رزانة ظاهرة ، وبذلك صار أكثر احتشاما من المنسرح ، ومن الغريب أن غير واحد من العروضيين كرهه دون ما يدعو الى الكره ، على أن كل ما نُظم على وزنه أوجلّه عرفت فيه الجزالة والأناقة وجودة العبارة ، وقلّما يرى في المديد ما هو ركيك ممجوج أو مكسور أو ضحل الماء .)[٨٢]

---

[٨٠] ينظر منهاج البلغاء ، حازم القرطاجني : ١٢١- ١٢٢ .

[٨١] ميزان الذهب في صناعة شعر العرب : ٣٢ .

[٨٢] العروض تهذيبة وإعادة تدوينه ، جلال الدين الحنفي : ٢٨٧ .

إما قافيته فهي المتواتر ، وهي : أن يقع حرف متحرك بين ساكنيها . ورويها : اللام المشدّدة [٨٣] .

٢- **البنية الإيقاعية الداخلية** : وهي البنية المتغيرة المرتبطة بفنون البلاغة ، كأصناف البديع اللفظي الذي تتوالى نغماته بجرس تكرار الكلمات ، أو توالي حروف محددة في الكلمات تبعث في ترددها أنغام ذلك الجرس الإيقاعي ، فتتداخل هذهِ الأنغام مع إيقاعات الوزن والقافية لتكوّن المجموعة النغمية لعموم القصيدة ، التي يهتزّ لها الوجدان الإنساني ، وربما الحيواني الذي يحصل في حداء الإبل كما هو معروف . وحدد ذلك الدكتور إبراهيم أنيس بقوله:(فهو مهارة في نظم الكلمات ، وبراعة في ترتيبها وتنسيقها ، ومهما اختلفت أصنافه وتعددت طرقه يجمعها جميعا أمرٌ واحد وهو العناية بحسن الجرس ووقع الألفاظ في الأسماع)[٨٤]

أما أصناف البديع المتعلقة بالبنية الإيقاعية التي حددناها في القصيدة فهي :

١- **الجناس** قال ابن حجة الحموي : (ما سمي الجناس جناساً إلا لمجيء حروفه من جنس واحد ومادة واحدة ، ولا يشترط فيه تماثل جميع الحروف ... ، فهو جنس وله أنواع)[٨٥] ومن أنواعه التي وردت في القصيدة :

---

[٨٣] ميزان الذهب للسيد الهاشمي : ١٢١

[٨٤] موسيقى الشعر ، الدكتور إبراهيم أنيس : ٤٣

[٨٥] خزانة الادب للحموي : ١/ ٥٧ .

أ- **الجناس التام** : وهو ما تماثل ركناه واتفقا لفظا واختلفا معنىً من غير تفاوت في تصحيح تركيبهما واختلاف حركاتهما [٨٦] وذلك في قوله :

* كل ماضٍ قد تردى بماضٍ *

فالجناس التام ورد في البت (١٥) بقوله : (مــاضٍ: الفــارس ، بماضٍ: السيف) .

ب- **الجناس المشتق** : وهو أن يجمع اللفظين الاشتقاق[٨٧]. وذلك بقوله : في البيت (٥) (جلّ، الأجلُ) وفي البيت (٢٤) (خالي ، لخلٍ) .

ج- **الجناس المطلق** : وهو الذي لا يرجـع ركنـاه إلــى أصــل واحــد كالمشتق ، بل هو محمول على دم الاشــتقاق ويختلــف ركنــاه فــي الحروف والحركات والمعنى[٨٨] . وذلــك بقولــه فــي البيــت (٨) : (يابس ، بؤس).

د- **الجناس المحرّف** : وهو ما اتفق ركناه في عدد الحــروف وترتيبهــا واختلفا في الحركات[٨٩] وذلك بقوله في البيــت (٤) (سَــمّاً بمعنــى غيضاً ، السّمّ) .

٢- **التكرار** : وأطلق عليه الخطيب القزويني التكرير ولم يضع له تعريفا . وذلك بقوله : في البيت (٢) (العبء ، بالعبء) للتأكيد ، وفي البيت (٩) (حلّ ، حل) لتعدد المتعلق ، و (بــالحزم ، الحــزم) لطــول

---

(٨٦) خزانة الادب للحموي : ١/ ٧٤ .

(٨٧) خزانة الادب للحموي : ١/ ٦٣ .

(٨٨) خزانة الادب للحموي : ١/ ٦٣ .

(٨٩) خزانة الادب للحموي : ١/ ٨٧ .

المسافة . وفي البيت (١٨) (هُذَيْلٌ ، هُـذَيْلا) للـذم ، وفـي (١٢) (يملّ ، ويملّوا) لتعدد المتعلق ، وفي البيت (٢٢) (ينهل ، نهلـت) للتأكيد .

٣- **رد العجز على الصدر**: وهو أن يجعل أحـد اللفظـين المكـررين او المتجانسين أو الملحقين بهما في آخر البيـت والأخـر فـي صـدر المصراع الأول أو حشوه أو آخره أو صدر المصراع الثاني[٩٠] ورد في القصيدة بأنواعه بقوله :

في البيت (٥) (جلّ ، الأجلُّ) ، والبيـت (٩) (حـلّ ، يحـلُّ) ، والبيت (١٢) (كلا ، كلُّ) ، والبيت (١٨) (فلّت ، يَفُـلُّ) . والبيـت (٢١) (لا يملُّ ، يملوا) ، والبيت (٢٥) (حلّت ، تحلُّ)

٤- **التصريع** : وهو استواء آخر جزء في صدر البيت وآخر جـزء فـي عجزه في الوزن والروي والإعراب[٩١]. وأضاف أبن رشيق : (وربما صرّع الشاعر في غير الابتداء وهو دليل على قوة الطبع)[٩٢] . لـم يأت في مطلع القصيدة كالعادة ، ربما للتمويه من الناحل بأن مقدمـة القصيدة الطللية قد فُقدت بسبب تداول الرواة ليزيد التمسـك بنسـبتها لتأبط شراً . وورد التصريع في القصـيدة بقولـه: فـي البيـت (٥) (مصمئلٌ ، الأجلُّ)، وفي البيت (١١) (رِفَلٌ، أزلٌ).

---

[٩٠] الإيضاح للقزويني : ٢٢٠.

[٩١] خزانه الادب للحموي : ٢/ ٢٧٨ .

[٩٢] العمدة : ١/ ١٧٤ .

مما تقدم يمكن أن نستنتج الآتي:

١- لا شك في أنَّ توارد هذا الكم الكثير من الكلمات المتجانسة الإيقاع المتعاقبة داخل القصيدة ، المنتشرة في أرجائها يَبْعَثُ مع الوزن والقافية أنغاما تذهب بالآخر الى الانفعال والتجاذب والاهتزاز ، هذا فضلا عن اختيار الكلمات السلسة والعبارات الجزلة ذات الإيقاع العالي لقصرها وكثرة الحروف المشددة فيها التي تزيد النفوس حماسة ليزيد بذلك الاهتمام بمضمون القصيدة . وهذا كلّه لم يأت اعتباطا وعفوَ الخاطر وإنما كان وليد جهد وعناية وصناعة أُستاذ ماهر صاغ تلك الألفاظ على وفق خطة محكمة دقيقة ، وأن مجمل ما ذكرنا من تفاصيل يبعث الاطمئنان أن هذه القصيدة مصنوعة على رأي ابن رشيق في العمدة ، إذ أن تكرار أوجه البلاغة في القصيدة وتنوعها ليس بدعا بل هو منتشر في لغة العرب فتجده في القرآن الكريم و في قصائد الشعر في العصر الجاهلي ونثره بأنواعه كافة ، وإنما كثرتها بالمستوى الذي ظهر لنا عند تحليل القصيدة إذ بلغ ثلاثة ومائتين في ستة وعشرين بيتا يؤكد أن هذه القصيدة صيغت بالطريقة التي ذهب إليها المحدثون والمولدون ، وأنها مصنوعة وبعيدة عن الطبع .

٢ - ظهر اقتباس من القرآن الكريم في البيت (١٦) بقوله :

* فَادَّرَكْنا الثأر منهم *

وذلك من قوله تعالى : ((حتى إذا اَدّاركوا فيها جميعا))[٩٣]

---

[٩٣] سورة الأعراف آية : ٣٨

وقوله تعالى : ((بل ادّارك علمهم في الآخرة))[٩٤] قال القرطبي : (وقرأ ابن مسعود ((حتى إذا ادّركوا)) أي أدرك بعضهم بعضا . وذكر في الآية الثانية قوله : وفي القراءة الثالثة ((بل ادَّرَكَ)) فهي بمعنى ((بل ادّارَكَ)) وقد يجيءُ افتعل وتفاعل بمعنى...)[٩٥] وذلك يؤيد أن صنعة القصيدة فيها أثر من بيئة الإسلام ، مما يطمئن أنها ليست جاهلية .

٣- ومن الأجواء العامة ومسيرة الأحداث داخل القصيدة أرى أنها عبارة عن فصول متلاحقة لقصة لها بداية ومضمون ونهاية، وأن الأخذ بالثأر أحد فصول هذه القصة . فالبيتان (١ و ٢) ذكر فيهما الذي يقوم بالثأر أن هناك قتيلا عند سلع ليس لدمه إلا الثأر؛ وقد ترك عليه هذا العبء الذي هو جدير به وكفء له. وفي البيتين (٣ و ٤) ينتقل الكلام إلى القتيل كأنه قال هذين البيتين قبل موته: أن له ابن أخت سيأخذ بثأره ، ووصفه بالشدة والثبات والصلابة والعزم الذي لا يلين ، وأنه كالأفعى ليّن الملمس قاتل السم .

ثم يعود الحوار في الأبيات (٥-١٣) إلى ابن أخت القتيل المسؤول عن الثأر ليعاود الكلام على خاله القتيل فيقول أن خبر قتله كان شديد الوقع عليه ، وأن عِظَمَهُ وشدته تفوق كل ما هو جلل، وأن الدهر قد سلبه إياه ظلما ، وذلك لأنه أبيّ حافظ لحرمة الجوار ، كريم يَقْري الضيف فيأويه ويطعمه ويكيِّف له الأجواء والشراب شتاءً وصيفا، ويصفه بالنحافة طبعا وليس بسبب الفاقة وبالسخاء والشهامة ورجاحة العقل وأنه حازم في

---

[٩٤] سورة النمل آية : ٦٦ .

[٩٥] (تفسير القرطبي : ٧/ ٢٠٤ ، ١٣/ ٢٢٦ .

تصريف الأمور في حلّه وترحاله ، وأنه كالغيث يغني إذا أعطى، وكالليث إذا هاجم عدوه لا يبالي بما يجري عليه ولا يتراجع أمام الأهوال،وأنه في مسكنه وبين قومه مترف ذو نعمة يجرُّ رداءه بطرا صحيح الجسم أحمر الوجه والشفتين من النعم التي تغمره، وإذا يغزو يخطف السّلب مسرعا كولد الذئب،وأحواله هذه تمن له طعمان حلو ومرٌّ،ومن حوله قد ذاق منه ذلك، وأنه يركب هذه الأهوال وحيدا إلا من سيفه اليماني المنثلم من كثرة القتول .

ثم يعود القاص إلى فصل آخر في الأبيات (١٤-١٧) ليصف الفتيان الذين ذهبوا مع ابن أخت القتيل للثأر ، فقال : لقد خرجوا للثأر وقت الهاجرة نصف النهار مع شدة الحرّ ، ثم استمر سيرهم ليلاً،ولم يقيموا للراحة إلاّ بعد انحسار ظلامه ، وبعد أن ناموا قليلا أفزعهم قائدهم فأسرعوا بالسير ، وأنهم شجعان تقلدوا السيوف التي تحاكي سنا البرق في لمعانها وحادة ماضية في الأعداء ، وعندما أدركوا غايتهم اشتبكوا وقتلوا من حَيّي هُذَيلٍ الرجال الذين لم يبق منهم إلى القليل الذي فرّ هاربا .

ثم يتحول إلى الراثي في فصل آخر في الأبيات (١٨-٢٠) ليصف منازلات القتيل مع هُذَيلٍ فيقول: إن كانت هُذَيلٌ قد كسرت سيفه فذلك بسبب ما نال منها وما أرهبها إذ اضطرها إلى أن تسكن وأبلها الوعر من الأراضي ، وكان يغير عليهم صباحا فيقتل ويفسد ويسلب .

ثم يتحول إلى الفصل الأخير من الأبيات (٢١-٢٦) ليفاخر ابن أخت القتيل بنفسه فيقول إن هُذَيلا نالت مني شرا وقتلا لا أنفك عنه حتى يذهلوا ويستسلموا ، وأن طعني بهم شديد إذ تشرب من دمائهم القنا حتى ترتوي

ثم تعاود الشرب ، وأن قتلاهم من كثرتهم أتخمت لحومها الذئاب والضباع والطير ، ثم يتنفس الصعداء ويخلد إلى الراحة بعد أن أخذ بثأر خاله ويطلب الخمر بعد أن كان حرّمها قبل الثأر وتلك عادة العرب ، ثم يصف أثر ذلك وعواقبه في هزاله .

الخاتمـــــــــة :

نستنبط من هذا الاستعراض أن هذه القصيدة ذات محاور وصور و أحداث متعددة ، وأن الحوار فيها يتنقل بين القتيل المرثي إلى ابن أخته الراثي الذي يأخذ بثأره ، ثم إلى ما يحصل قبل الثأر وبعده من أحداث فيتعدد الحوار والمحاور والصور والأبطال داخل القصيدة بإدارة شخص ثالث لا علاقة له بفصولها ، إذ ينتقل من حدث إلى آخر ويصف تلك الأحداث بلسان أبطالها ، ويتجلى ذلك بلا ريب حين يتحدث بلسان القتيل في البيت الثالث إذ يقول :

* ووراء الثأر مني ابن أخت *

ثم بعد توالي الأحداث وانقضائها يتحدث بلسان الراثي الذي أخذ بالثأر فيقول في البيت الأخير :

* إن جسمي بعد خالي لَخَلٌ *

- فكيف يعقل أن يجتمع الخال القتيل وابن أخته الذي ثأر له في موقف واحد يعبران عما يجري من أحداث في وقت واحد. لذلك فالمعبّر الحقيقي من حيث المنطق والمعقول هو صانع القصيدة وناحلها ، هذا او لا

ثانيا–الاقتباس داخل القصيدة من القرآن الكريم الذي يؤكد نشوءها في أجواء وبيئة إسلامية .

ثالثا– ما ترشح لدينا عند تحليل القصيدة من ضخامة أوجه البلاغة وكثرتها ، المؤثرة في صياغتها ومضمونها وموسيقاها بمستوى يتجاوز الطبيعة البشَرِيَّة ، كما بين ذلك ابن رشيق الأمر الذي يذهب بالقصيدة عن الطبع إلى الصنعة .

رابعا–الآراء التأريخية التي استعرضناها ابتداءً أكد بعضهم نسبتها إلى خلف الأحمر وهم الأقرب إليه زمنا ورجّح بعضهم الآخر ذلك .

ولأجل ذلك كله فالحق والحقيقة مع من رأى أنّ هذه القصيدة بعيدة عن الطبع وهي من صناعة خلف الأحمر الذي نحلها لتأبط شرا أو لابن أخته ولا علاقة لها بالعصر الجاهلي .

(ملحق تفصيلي بأنواع الأوجه البلاغية وعددها في القصيدة)

أ– البنية التركيبية :

١– الجمل الإنشائية : العدد (١) في البيت ٢٦.

٢– الجمل الخبرية الإنكارية : العدد (٢) في البيتين ١ ، ٢٦.

٣– الجمل الخبرية الابتدائية : العدد (٧٧) في عموم القصيدة .

٤– القصر : العدد (٤) في الأبيات ٣ ، ٦ ، ١٣ ، ١٦.

٥– الحذف : العدد (٢) في البيتين ٧ ، ٢١.

٦– التقييد : العدد (١٦) في الأبيات ١ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٢.

٧- الاحتراس : العدد (١) في البيت ٨.

٨- التقديم والتأخير: العدد (١٦) فـــي الأبيـــات ١, ٢, ٣, ٤ , ٥ , ١٢ , ١٨ , ١٩ , ٢٠ , ٢١ , ٢٢ , ٢٣ , ٢٥ , ٢٦.

ب- البنية الدلالية :

١- التشبيه: العدد (٢) في البيتين ٤ ، ١٥.

٢- الاستعارة التصريحية : العدد (٤) الأبيات ١٠ ، ١١ ، ١٧.

٣- الاستعارة المكنية : العدد (٢) البيت ٢٣.

٤- الكناية : العـــدد (١٣) الأبيـــات ١ ، ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١١ ، ١٣ ، ١٩ ، ٢٢. ٢٤

٥- المجاز المرسل: العدد (١) البيت ٩.

٦- المجاز العقلي: العدد (٣) في البيتين ٦ ، ٩.

جـ- البنية البديعية :

١- الجناس: العدد (٥) الأبيات ٤ ، ٥ ، ٨ ، ١٥ ، ٢٦.

٢- الطباق : العدد (١٣) الأبيات ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٤ ، ١٥ ، ٢٢ ، ٢٥.

٣- التكرار: العدد (٦) الأبيات ٢، ٩ ، ١٨ ، ٢١ ، ٢٢.

٤- رد العجز على الصدر : العـــدد (٦) الابيـــات ٥ ، ٩ ، ١٢ ، ١٨ ، ٢١ ، ٢٥.

٥- الافتنان : العدد (٣) الأبيات ٦ ، ١٠ ، ١١.

٦- الاستتباع : العدد (٢) في البيتين ٨ ، ٢٠.

٧- الاستخدام : العدد (١) البيت ٢٢.

٨- الجمع مع التقسيم : العدد (٢) البيت ١٢.

٩- التقسيم : العدد (٣) الأبيات ١٤ ، ١٧ ، ٢٠.

١٠- التتميم : العدد (١) البيت ١٣.

١١- حسن التعليل : العدد (١) البيت ٢٥.

١٢- الالتفات : العدد (٢) في البيتين ٢ ، ٢٦.

١٣- ضرب المثل: العدد (١٠) الأبيات ١، ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٥ ، ٢١.

١٤- التصريع : العدد (٢) في البيتين ٥ ، ١١.

١٥- إيهام التضاد : العدد (٢) في البيتين ٧ ، ١١.

المصادر والمراجع

١- القرآن الكريم .

٢- الاشتقاق : لأبي بكر محمد بن الحسن بن دريد الأزدي (ت ٣٢١هـ) تحقيق عبدالسلام محمد هارون - مكتبة المثنى / بغداد .

٣-الأشباه والنظائر:للخالديين لأبي بكر محمد بن هاشم الخالدي (ت٣٨٠هـ) وأبي عثمان سعيد بن هاشم الخالدي (ت٣٧١هـ) تحقيق الدكتور محمد علي دقة - وزارة الثقافة السورية ١٩٩٥م .

٤- الأعلام : لخيرالدين الزركلي - دار العلم للملايين - بيروت.

٥- الأغاني : لأبي الفرج الأصبهاني (ت ٣٥٦هـ) دار صعب - بيروت.

٦- إنباه الرواة على أنباه النحاة : لجمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف القفطي (ت٦٤٦هـ) المكتبة العصرية - بيروت ١٤٢٤هـ .

٧- الإيضاح في علوم البلاغة : لجلال الدين محمد بن عبدالرحمن بن عمر (ت٧٣٩هـ) دار الكتب العلمية - بيروت - ٢٠٠٣م.
٨- بغية الوعاة في طبقات اللغويين و النحاة : لجلال الدين السيوطي (ت٩١١هـ) تحقيق دكتور علي محمد عمر - مكتبة الخانجي - القاهرة .
٩- تأريخ الدب العربي : كارل بروكلمان - دار المعارف - مصر.
١٠- تفسير الكشاف : لأبي القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري (ت٥٣٨هـ) ، مصطفى البابي الحلبي مصر - ١٩٦٦م.
١١-الجامع لأحكام القرآن : محمد بن أحمد الأنصاري : دار إحياء التراث العربي بيروت- ١٩٦٥م.
١٢- جمهرة اللغة ، لأبي بكر محمد بن حسن الأزدي البصري (ت٣٢١هـ) دار صادر - بيروت ودار المعارف وحيدر أباد - ١٣٤٥هـ .
١٣- الحيوان : لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ (ت٢٥٥هـ) تحقيق عبدالسلام محمد هارون - دار الجيل - بيروت.
١٤- خزانة الأدب ولب لسان العرب: لعبد القادر بن عمر البغدادي (ت١٠٩٣هـ) : تحقيق عبدالسلام محمد هارون - مكتبة الخانجي - القاهرة.
١٥- خزانة الأدب وغاية الأرب : لتقي الدين أبي بكر علي المعروف بابن حجة الحموي (ت٨٣٧هـ) : مكتبة الهلال - بيروت - ١٩٨٧م.
١٦- ديوان الحماسة : لأبي تمام حبيب بن أوس الطائي (ت٢٣١هـ) رواية الجواليقي تحقيق الدكتور عبدالمنعم أحمد صالح - دار الرشيد - بغداد ١٩٨٠م .

١٧- ديوان تأبط شرا : جمع وتقديم طلال حرب - دار صادر - بيروت ١٩٩٦م .
١٨- شرح ديوان الحماسة: لأبي علي احمد بن محمد بن الحسن المرزوقي (ت٤٢١هـ) ، نشره أحمد أمين وعبدالسلام هارون مطبعة لجنة التأليف ١٩٥١م ط/١.
١٩- شرح ديوان الحماسة : لأبي زكريا يحيى بن علي الخطيب التبريزي (ت٥٠٢هـ) دار القلم - بيروت لبنان ط/١.
٢٠- شرح شواهد المغني : لجلال الدين عبدالرحمن بن أبي بكر السيوطي (ت٩١١هـ) لجنة التراث العربي .
٢١- الشعراء الصعاليك في العصر الجاهلي : يوسف خليف - دار المعارف - مصر ط/٤.
٢٢- الشعر والشعراء : لأبي محمد عبدالله بن مسلم بن قتيبة (ت٢٧٦هـ) تحقيق الدكتور مفيد قميحة - دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان .
٢٣- العروض تهذيبه وإعادة تدوينه : الشيخ جلال الدين الحنفي- مطبعة العاني - بغداد - ١٣٩٨هـ - ١٩٧٨م.
٢٤- العصر الجاهلي- الدكتور شوقي ضيف - دار المعارف - مصر ط/٨.
٢٥- العقد الفريد : لأبي عمر أحمد بن محمد بن عبدربه الأندلسي (ت٣٢٨هـ) تحقيق الدكتور محمد تونجي - دار صادر - بيروت.
٢٦- العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده : لأبي علي حسن بن رشيق القيرواني (ت٤٥٦هـ) تحقيق الدكتور عبدالحميد هنداوي المكتبة العصرية - بيروت - ٢٠٠٧م.

٢٧- قصة الادب في الحجاز عبدالله عبدالجبار والدكتور محمد عبدالمنعم خفاجي – مكتبة الكليات الأزهرية – ١٩٥٨م .
٢٨- مصادر الشعر الجاهلي: ناصر الدين الأسد – دار المعارف – مصر ط/٧ ، ١٩٨٨م.
٢٩- معجم الأدباء : ياقوت (ت٦٢٦هـ) دار إحياء التراث العربي بيروت.
٣٠- معجم ما استعجم : لأبي عبيد عبدالله بن عبدالعزيز البكري الأندلسي(ت٤٨٧هـ) تحقيق مصطفى السقا – مكتبة الخانجي – القاهرة ١٤١٧هـ ١٩٩٦م .
٣١- المفصل في تأريخ العرب قبل الإسلام : الدكتور جواد علي– ساعدت جامعة بغداد على نشره .
٣٢- منهاج البلغاء وسراج الأدباء –حازم القرطاجني – دار الكتب الشرقية– تونس ١٩٦٦م.
٣٣- موسيقى الشعر : إبراهيم أنيس– مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٢م
٣٤- ميزان الذهب في صناعة شعر العرب : السيد أحمد الهاشمي– دار الكتب العلمية ١٩٧٩م.
٣٥- نمط صعب ونمط مخيف : محمود محمد شاكر ، مطبعة المدني – القاهرة ، دار المدني بجدة – ط١ ١٤١٦هـ ، ١٩٩٦م.
٣٦- نوادر المخطوطات : تحقيق عبدالسلام هارون – مطبعة لجنة التأليف – القاهرة ١٩٥٤م.

التعليم الالكتروني
وإمكانية توظيفه في مؤسسات التعليم العالي العراقي

إيمان عبد اللطيف عبد الرحمن — مدرسة مساعدة
محمود عبد الله عطية — معاون مدرب فني
الدكتورة لمياء حسين المولى — مدرسة مساعدة

الملخــص :

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم التعليم الالكتروني وإمكانية توظيفه في مؤسسات التعليم العالي في العراق وذلك بتطبيق معايير التعليم الالكتروني التي ستسهم في تطوير أداء هذه المؤسسات وتحسينه من خلال الجهود المبذولة لتطوير دور عضو الهيئة التدريسية أولا وكذلك الطالب إذ يجعل التدريسي مصمما تعليميا وموجها للطلاب بدلا من كونه مصدرا للمعلومات ومركزا للاهتمام بالتعليم التقليدي .

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في الإطار النظري وتوصلت إلى عوامل تساعد في نجاح نظام التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية من أهمها :-

١ . إن يكون للتدريسي إلمام كامل بعملية التعليم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها ومعرفة التعليمات والبرامج ونظام التشغيل المستخدم في نظام التعليم الالكتروني .

٢ . يجب على التدريسي إن يتأكد من إن طلبة الجامعة لديهم الفهم الكامل بالتقنيات المستخدمة في التعليم الالكتروني وذلك باستخدام التدريب الالكتروني لتدريب الطلاب على مهارات التعليم الالكتروني .

كما خرجت الدراسة بجملة توصيات من أهمها :-

١ . ضرورة توافر البنى التحتية لهذا النوع من التعليم التي تتمثل في إعداد الملاكات البشرية على مثل هذا النوع من التعليم.

٢ . الاستفادة من تجارب الدول في مجال التعليم الالكتروني حيث تبادل الخبرة والتجربة سوف يساعد بشكل أساسي منذ بداية الخطوة الأولى لوضع الستراتيجيات الصحيحة والدقيقة للتعليم الالكتروني في الجامعات العراقية .

أولا : المبحث الأول

الإطار العام للبحث :-

١ - ١ المقدمة :-

قدمت التقنية الحديثة وسائل وأدوات أدت دورا كبيرا في تطوير أساليب التعليم والتعلم في السنوات الأخيرة كما أتاحت الفرصة لتحسين أساليب التعلم التي شأنها أن توفر المناخ التربوي الفعال الذي يساعد على تفعيل العملية التعليمية وإخراجها بصورة جيدة .

وباستمرار الثورة التقنية في الاتساع والانتشار في تقنية الحواسيب التي تمثل نقله نوعية بل تحدياً لكل ما سبقه من ابتكارات وأدوات . وقد كان لزاما على ذوي العلوم في هذا المجال أن يقوموا بالبحث للتعرف على القدرات التعليمية الكامنة في إمكانيات الحاسوب المتعددة والمتبعة ، فهو موضوع لدراسة وأداة للتعليم ووسيلة للتعلم وكما يجب عليهم تقصي

المواصفات القياسية والمعايير التي تضمن المخرجات في تطبيق التعليم الالكتروني والبرامج التعليمية[1].

١ - ٢ مشكلة البحث :-

أدى التطور الحاصل في الصناعات الالكترونية في المجالات كافة ومنها المجال التعليمي إلى استخدام الحاسب الآلي وسيلة للتعلم والتعليم ، حتى أصبح له دور أساسي وفعال في مجال التعلم وكذلك يتيح للطالب تلقي العلوم بواسطة حوار يدور بينه وبين الحاسب على شكل تساؤلات وإجابات .

فالتعليم الالكتروني يعمل على تطوير دور عضو هيئة التدريس أولا وكذلك الطالب ، حيث يجعل التدريسي مصمما تعليميا ، ومسهلا لتنفيذ الأنشطة التعليمية التربوية ، وموجها للطلاب بدلا من كونه مصدرا للمعلومات ومركزا للاهتمام في التعليم التقليدي وتطبيق التعليم الالكتروني يتطلب تمتع أعضاء هيئة التدريس بالكفاءة العالية في تطبيق معايير التعليم الالكتروني ومهاراته بسرعة وسهولة .

فالجامعات العراقية تحاول مواكبة التطورات الحديثة في العملية التعليمية مسايرة مع الدول العربية والاستفادة من تجارب تلك الدول والاستفادة منها . ولكنها تواجه مشاكل عدة في العملية التعليمية منها أن الكتاب المنهجي يعتبر المصدر الأساسي للعملية التعليمة لمعظم التخصصات العلمية والإنسانية مما يؤدي إلى ظهور معاناة عدة تتمثل في

---

[1] الغريب ، جمال عباس . نظم التعليم الالكتروني وأدواته . – القاهرة : دار الكتب العلمية، ١٩٩٩. ص٦ .

عدم حضور الطلاب للمحاضرات لاعتماد الأستاذ بشكل رئيس على الكتاب المنهجي وكذلك اعتماد الطلبة على الحفظ النصي للمادة المطلوبة دون الاستعانة بتوسيع قدراتهم الفكرية والذهنية .

لذا أدرك القائمون على التعليم العالي في العراق خطورة هذه الظاهرة ولعل أهم المقترحات التوجه نحو التعليم الالكتروني وتطبيقه في الجامعات العراقية كافة. وبذلك سعت الجامعات العراقية في السنوات الأخيرة بشكل خاص إلى توفير المستلزمات في الجامعات منها أجهزة الحاسوب والمختبرات الخاص به فضلا عن توفير شبكة المعلومات (الانترنت) ومراكزها للطلبة ، وكذلك توجه الأساتذة إلى تغير المفردات العلمية لكل التخصصات لغرض مواكبة التطورات الحديثة في مجالات المعرفة كافة .

١ - ٣ أهداف البحث :-

تهدف هذه الدراسة إلى محاولة تحقيق الأهداف الآتية :-

١ . الإلمام بالمعرفة النظرية لما يدور حول الجهود والأنشطة التي تبذل في التعليم الالكتروني .
٢ . التعرف على مفهوم التعليم الالكتروني ومميزاته .
٣ . طرح التعريفات الخاصة في التعليم الالكتروني .
٤ . بيان معوقات التعليم الالكتروني.
٥. التعرف على الخطوات الرئيسة والأساسية للتحول إلى التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية.
٦ . طرح المعايير الخاصة بنظام التعلم الالكتروني .

١ – ٤ أهمية البحث : –

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يأتي : –

١ . تتصدى الدراسة لمفهوم إداري حديث ، وهو نظام التعليم الالكتروني وإمكانية توظيفه في مؤسسات التعليم العالي في العراق .

٢ . تطبيق معايير التعليم الالكتروني وضمانها في مؤسسات التعليم العالي في ضوء تقنيات التعليم الالكتروني .

٣ . حاجة مؤسسات التعليم العالي لمثل هذه الدراسات التي ستسهم في تطوير أداء هذه المؤسسات وتحسينه .

٤ . تعمل هذه الدراسة على توفير المعلومات التي تساعد على تطوير التعليم وتحسينه في الجامعات كافة ومؤسسات التعليم العالي الأخرى لدعم الأساتذة والإداريين والفنيين والتربويين في تحقيق أهداف هذه المؤسسة .

١ – ٥ منهج البحث :–

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي في الإطار النظري للدراسة والتعرف على المزايا والمعوقات والمعايير الستراتيجية في التعليم الالكتروني كمدخل من مداخل النهوض في التعليم وتطويره في مؤسسات التعليم العالي العراقي .

ثانيا : المبحث الثاني

٢ - ١ مفهوم التعليم الالكتروني :-

أن الكثير من المفاهيم الحديثة لم تخضع للتعريف الدقيق والمتفق عليه ، كما أن مفهوم الكتروني مفهوم حديث نوعا ما ، وقد عرف مجمع اللغة العربية كلمة (الكتروني) (ELECTRONIC) بأنها "صفة لكل ما يحث إلى الأدوات والأجهزة الالكترونية والأنظمة التي تستخدمها ، ويشمل الأدوات التي تعمل على الصمامات كالمضخات المغنطيسية والترانزستورات" [٢] .

وعليه فإننا نجد عدة تعريفات للتعليم الالكتروني منها :-

١ . "هو التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنيات الحاسب الآلي وشبكة المعلومات (الانترنت) وتمكن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت وأي مكان".

كما يمكن تعريفه بأنه :-

"تقديم المحتوى التعليمي مع ما يتضمنه من شروحات وتمرينات وتفاعل ومتابعة بصورة جزئية أو شاملة في الفصل أو عن بعد بواسطة برامج متقدمة مخزونة في الحاسب الآلي أو بواسطة شبكة المعلومات(الانترنت) .

---

[٢] الهاشمي ، احمد رياض . إستراتيجية التعليم الالكتروني -- عمان : دار اليازوري ، ٢٠٠٢. ص٣٥.

وهو بذلك يعرف :-

"بأنه التعليم الذي يعتمد على استخدام تقنية الوسائط المتعددة والمعتمدة على الحاسوب والتي يتمكن المتعلم من خلالها الحصول على المعرفة من خلال الملفات الالكترونية (النصية ، الصوتية ، الفيديوية) التي تكون ما يعرف بالمقرر الالكتروني حيث يتم الحصول على الملفات التعليمية هذه إما بشكل أقراص مدمجة تصدرها المؤسسات التعليمية أو قد يتم الحصول عليها عن طريق شبكة المعلومات (الانترنت) وذلك من خلال تحميلها من الموقع الخاص بالجامعة لكي يتم فيما بعد التفاعل والتواصل مع المادة العلمية وما تتضمنه من مفردات"(٣) .

٢ - ٢ أنواع التعليم الالكتروني :-

٢ - ٢ - ١ التعليم الالكتروني المباشر :-

تعني عبارة التعليم الالكتروني المباشر أسلوب وتقنيات التعليم المتعددة على شبكة المعلومات (الانترنت) لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم، والتعليم الالكتروني مفهوم تدخل فيه الكثير من التقنيات والأساليب، فقد شهد عقد الثمانينيات اعتماد الأقراص المدمجة (CD) للتعليم لكن عيبها كان واضحا وهو افتقارها لمزية التفاعل بين المادة والمدرس والمتعلم أو المتلقي ، ثم جاء انتشار شبكة المعلومات (الانترنت) مبررا لاعتماد التعليم الالكتروني المباشر

---

(٣) عبد الرحمن ضميري ، جودة التعليم الالكتروني الجامعي .- سوريا : شعاع للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥. ص١٥.

على الشبكة ، وذلك لمحاكاة فعالية أساليب التعليم الواقعية ، وتأتي اللمسات والنواحي الإنسانية عبر التفاعل المباشر بين اطراف العملية التربوية والتعليمية ، ويجب أن نفرق بين تقنيات التعليم ومجرد الاتصال بالبريد الالكتروني .

٢ - ٢ - ٢ التعليم الالكتروني المعتمد على الحاسوب :-

مازال التعليم الالكتروني المعتمد على الحاسوب أسلوبا مرادفا للتعليم الأساسي التقليدي ويمكن الاعتماد عليه بصورة مكملة لأساليب عديدة ضمن خطة تعليم وتدريب شاملة، وتعتمد على مجموعة من الأساليب والتقنيات فمثلا إذا كان من الصعب بث الفيديو التعليمي عبر الشبكة فلا مانع من تقديمه على أقراص مدمجة أو أشرطة فيديو ، طالما أن ذلك يساهم في وضع جودة ومستوى التدريب والتعليم ويمنع اختناقات سعة الموجة على الشبكة ويتطلب التعليم الالكتروني ناحية أساسية تبرر اعتماده والاستثمار فيه، وهي الرؤية النافذة للالتزام به على المدى البعيد وذلك لتجنب عقبات ومصاعب في تقنية المعلومات ومقاومة نفور المتعلمين منه .

إما أنواع التعليم الالكتروني من حيث التقييم الزمني فهي نوعان ، وهما المتزامن (Synchronous) وغير المتزامن (Asynchronous) .

٢ - ٣ اثر التعليم الالكتروني على العملية التعليمية :-

أن استخدام شبكة المعلومات (الانترنت) كأحد أهم وسائل التعليم الالكتروني من شأنه أن يضع الطلاب والمدرسين على حد سواء إمام حقيقة لافتة وغير عادية وهي أن الشبكة سوف توفر لهم المعلومات

الضرورية بشتى أنواعها من خلال نقرة على الزر ما يوفر عليهم مشقة حفظ المادة الدراسية عن ظهر قلب .

ولماذا يجب عليهم أن يفعلوا ذلك في الوقت الذي أصبحت فيه المعلومات متاحة في أي وقت . لذلك باستطاعة الطلاب والمدرسين على حد سواء التركيز بهذه الكيفية على التفكير المنطقي والتحليل عوضا على الركون إلى الحفظ وجمع المعلومات وعليه وتأسيسا على هذه المعطيات يمكن تلخيص التغيرات الرئيسة في حقل التعليم على النحو الآتي :-

١ . سوف تصبح جميع مؤسسات التعليم وثيقة الارتباط والتحفيز بالتقنيات الضرورية بالقدر الذي يمكنها من مسايرة تقنيات العصر .

٢ . يستطيع المدرسون تطوير المهارات التعليمية لمواكبة المهارات المتصلة باستخدام الحاسب الآلي والتقنيات الحديثة بالقدر الذي يمكنهم من مواصلة تقدمهم الوظيفي في المجال التربوي .

٣ . تتوفر للطلاب التقنيات وأجهزة الحاسب الآلي لدراساتهم الأساسية في مرحلة تربوية مبكرة في حياتهم .

٤ . سوف يتحول التركيز في القاعة الدراسية إلى التحليل والتفكير المنطقي وتطوير المعرفة بدلاً من تكبد مشقة الحفظ .

٥ . سوف يصبح المدرسون أكثر قدرة على مساعدة طلابهم على استيعاب المفاهيم المستعصية والتحصيل وتلبية الاحتياجات الضرورية للطلاب بشكل أفضل باعتبار التعليم الالكتروني يعمل على تعزيز عملية التعليم وتحسين المستوى التحصيلي لجميع الطلبة[٤].

---

[٤] إبراهيم عبد الوكيل . استخدام الحاسوب في التعليم الالكتروني .- عمان : دار الفكر للطباعة ، ٢٠٠٦. ص١٠٤.

٦ . تحرير التعليم من قيود الزمان والمكان والاعتماد على المحاضرات والحفظ وهي القيود التي حصرت التعليم بين جدران القاعات الدراسية لفترة طويلة ، إما ألان ومع إمكانية عقد المؤتمرات الالكترونية وتوفر الكثير من وسائل الاتصال المتقدمة الأخرى بجانب تجسيد مفهوم التفكير المنطقي والتحليل عوضا عن الحفظ فقد تحول التعليم إلى خدمة أو منفعة يفترض أن تتوفر للجميع في أي وقت .

٧ . طبع معظم الكتب والمكتبات الالكترونية . بمعنى حفظها في أجهزة الكترونية متصلة بشبكة المعلومات (الانترنت) مما يسهل تحديثها ومراجعتها .

٢ – ٤ مزايا التعليم الالكتروني :-

من الواضح أن ما يحفز التوجه المتزايد إلى التعليم الالكتروني هو المنافع العديدة التي يوفرها . نرى في التعليم الالكتروني فرصة للتعلم والتدريب ، وعلى الرغم من التعليم الالكتروني قد يعود عليك كمتعلم كما على المؤسسة العلمية . بعدد من الفوائد ، إلا أن بعضهم لايجيد أحيانا اغتنامها ، الأمر الذي يستوجب أن نعلم تحديدا أين تكمن هذه الفوائد كما أن هذا النوع من التعليم يشهد الإتصال المتزايد لجميع شرائح المجتمع على حلول التعليم الالكتروني كمكمل لحلول التعليم التقليدية وتساهم التقدميات التي يتميز بها هذا النوع من التعليم لجهة مرونته وفعاليته الاقتصادية وإلغائه لحواجز المكان والزمان في تعزيز إقبال كل شرائح المجتمع على

خدمات التعليم الالكتروني ، وفي ضوء زيادة الطلب على هذا النوع من التعليم[٥] .

نجد أن من أهم العوامل التي تساهم في زيادة استخدام تقنية التعليم الالكتروني حول العالم هي :-

١ . دوام الحاجة إلى التعليم والتدريب وذلك بسبب التطور في مختلف المجالات المعرفية .

٢ . الحاجة الماسة إلى التعليم والتدريب في الوقت المناسب والمكان المناسب على مدار الساعة .

٣ . الجدوى الاقتصادية من استخدام تقنية التعليم الالكتروني التي تساهم في تخفيض تكاليف التعليم والتدريب للموظفين أو الدارسين المنتشرين حول العالم .

٢ - ٥ ايجابيات التعليم الالكتروني في النقاط التالية :-

١ . توفير الوقت للمتعلم حيث يتمكن المتعلم من اختيار الوقت المناسب له للتعلم من دون الارتباط بمواعيد محددة وثابتة .

٢ . إتاحة المكان المناسب للمتعلم الذي يشعر فيه بالارتياح من دون تدخل من احد .

٣ . إمكانية الاستفادة من عوامل كثيرة هامة ومؤثرة مثل [الصوت- النص- اللون- الفيديو- نوع الخط- طريقة العرض وغيرها] ولذلك يستعمل المتعلم اغلب حواسه في هذه العملية التعليمية .

---

[٥] زاهر إسماعيل . تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم . - القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠١. ص١٢٩.

٤ . لايهتم بالعمر الزمني للمتعلم فهو يناسب لتعليم الكبار والموظفين والأطفال من الذين لاتسمح لهم ظروفهم بالتواجد في المدارس والجامعات في أوقات محددة .

٥ . يرى كثير من علماء التربية المتحمسين لهذا النوع من التعليم أن تكلفته المادية اقل بكثير من تكلفة التعليم التقليدي.

٦ . يتيح للمتعلم الحصول على معلومات أكثر طالما لديه القبول والاستعداد عكس ما هو متاح في التعليم التقليدي[٦].

---

[٦] موريس دومونمولان. التعليم المبرمج.- بيروت: منشورات عويدات، ١٩٩٨. ص٢٢٧.

ويمكن تلخيص الفرق بين التعليم التقليدي والتعلم الالكتروني فيما يأتي :-

التعليم التقليدي	التعليم الالكتروني
المعلم هو المتحكم في العملية التعليمية وهو الناقل المعلومة للمتعلم (الطالب)	الطالب هو المتحكم في العملية التعليمية إما المعلم فيكتفي بتوجيه الطالب
الطلاب فقط متلقين (تعليم سلبي)	الطلاب مشاركين في العملية التعليمية (التعليم ايجابي)
المكان والزمان محددين مسبقا في قاعة التعليم	الطالب يتلقى المعلومات بالطريقة التي يريدها وفي الوقت والزمان المناسبين له
تفاعل قليل بين الطلاب	تفاعل بين الطلاب والمعلم
استخدام عدد قليل من الوسائل المساعدة والاكتفاء بالشرح اللفضي	استخدام كل ما هو متاح من وسائل مساعدة واستخدام أنماط تعليم مختلفة

"شكل رقم (١) يوضح مجالات الفرق بين التعليم الالكتروني والتقليدي"

٢ - ٦ أنواع استراتيجيات التعليم الالكتروني :-

يمكن تحديد استراتيجيات التعليم والتعلم الالكتروني بما يأتي :-

١ . **الإلقاء الالكتروني** :- ويتم ذلك بمصاحبة بعض المواد التعليمية من خلال موقع الباحث الالكتروني بالعرض المتزامن وغير المتزامن بجانب قاعات التدريسيين التقليدية ، لعرض محتوى مهارات التعليم والتعلم الالكتروني .

٢ . **إستراتيجية الوسائط المتعددة والفائقة** :- التي يمكن استخدامها في تحليل المفاهيم والمهارات الالكترونية وتنميتها وعرض المحتوى التعليمي من خلالها بدلا من الطرق التقليدية المملة .

٣ . **البيان العلمي الالكتروني** :- ويمكن استخدام البيان العلمي في أداء المهارات إمام الطالب بعد إعداد خطواتها الكترونيا على وسائط الكترونية لتأكيد المعلومة العلمية بعرض خطوات التنفيذ .

٤ . **التجريب العلمي الالكتروني** :- ويمكن استخدام هذه الإستراتيجية لإتاحة الفرصة للطلاب للتجريب بأنفسهم من أداء مهارات تعليم وتعلم التعليم الالكتروني مع توفير التغذية الراجحة.

٥ . **التعليم التعاوني** :- وتستخدم هذه الإستراتيجية لتبادل المعلومات الالكترونية بين الطلاب من خلال الوسائط والمواقع الالكترونية.

٦ . **التدريب الالكتروني** :- ويستخدم التدريب الالكتروني لتدريب الطلاب على إتقان مفاهيم ومهارات التعليم والتعلم الالكتروني وذلك لتكون وسيلة مساعدة يدعمها التجريب العلمي ليجرب الطالب نفسه بعد تدريبه .

٧ . **التعلم الذاتي والتعلم الفردي** :- لزيادة تنمية وإتقان مفاهيم ومهارات التعليم والتعلم الالكترونية وهو تعلم يقوم به المتعلم وفق قدراته واستعداداته الخاصة ، وبسرعته الذاتية لتحقيق أهدافه دون تدخل مباشر من المعلم[٧].

ثالثا : المبحث الثالث

٣ - ١ تكنولوجيا التعليم الالكتروني :-

(E-Learning Technology)

أن التطور والتقدم الحادث في مجال تقنية التعليم أدى إلى ظهور كثير من المستحدثات التقنية أصبح توظيفها في العملية التعليمية ضرورة ملحة، للاستفادة منها في رفع كفاءة العملية التعليمية ، ومن بين تلك المستحدثات التعلم الالكتروني (Electronic Learning) وقد ظهر في منتصف التسعينات ، وأصبح يختصر مصطلحه إلى (E-Learning) ، ونتيجة للانتشار الواسع لتقنية المعلومات والاتصالات وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية ، تمكنت الجامعات والكليات والمؤسسات التعليمية الأخرى من إطلاق برامجها التعليمية والتدريسية الكترونيا عبر الانترنت.

كما توجد مجموعة من المتطلبات التي فرضها علينا العصر الحالي ، والتي تجعل التعلم الالكتروني كأحد - المستحدثات التقنية - الخيار الاستراتيجي الذي لابديل عنه، ومن هذه المتطلبات :-

١ . الحاجة إلى التعليم الالكتروني .

---

[٧] المنصور ، احمد حامد . تكنولوجيا التعليم وجودة التعليم في القرن الحادي والعشرين .- عمان : دار الحوراء للنشر والتوزيع ، ١٩٩٦. ص٢٥.

٢ . الحاجة إلى التعليم المرن .

٣ . الحاجة إلى التواصل والانفتاح على الآخرين .

٤ . التوجه الحالي لجعل التعليم غير مرتبط بالمكان والزمان ، تعلم مدى الحياة ، تعلم مبني على الحاجة الحالية ، تعلم ذاتي ، تعلم فعال .

٣ – ٢ مكونات نظام التعليم الالكتروني :-

إن نظام التعليم الالكتروني نظام متكامل متكون من المكونات الرئيسة الآتية :-

١ . **المحاضرين** :- وهم الذين يقومون بعقد الجلسات مع المتعلمين والإشراف عليهم وتقديم النشاطات الضرورية لهم في العملية التعليمية وهم الذين يقومون بالرد على استفسارات المتعلمين وطلباتهم والإشراف على المشاريع والمهمات والتأكد من أتمامها من قبل المتعلمين .

٢ . **المديرون** :- وهم المسؤولون عن تنظيم ودعم التعليم الالكتروني بالتخطيط اليومي والشهري والسنوي والاستراتيجي من اجل إتمام الوظائف الإدارية المنوطة بهم . وهي :-

أ . **التخطيط** :- وهي عملية وضع الأهداف الضرورية لنجاح عملية التعليم الالكتروني .

ب . **التنظيم** :- وهي عملية توفير المصادر الضرورية لنظام التعليم في الوقت المناسب والكمية المناسبة ووضع الموظف المناسب في المكان المناسب .

جـ . **التنسيق** :- وهي الحث على العمل الجماعي من اجل تظافر الجهود بين كل الإطراف من اجل العملية التعليمية .

د . **التحفيز** :- وهو عملية تشجيع الموظفين لكي يقوموا بإعمالهم على أكمل وجه واقل التكاليف .

هـ . **المراقبة** :- وهي التأكد من إتمام كل من الموظفين وكل التقنيات والأجهزة لمهامهم المنوطة بهم على أكمل وجه .

و . **فريق التصميم وتطوير نظام التعليم** :- وهم المسؤولون عن كل العمليات المطلوبة لتصميم وتطوير نظام التعليم الالكتروني وهم يقسمون إلى :-

أ . مبرمجين　　ب . مصممين　　جـ . محللين

د . مدخلين بيانات　　هـ . مشرفين　　و . فنيين

وهنالك وجهات نظر أخرى إن البيئة التعليمية للتعليم الالكتروني تتكون من المكونات الأساسية الآتية(٨):-

١ . **الأستاذ** :- ويتطلب فيه توافر الخصائص الآتية :-

أ . القدرة على التدريس واستخدام تقنيات التعليم الحديثة .

ب . معرفة استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك شبكة المعلومات (الانترنيت) والبريد الالكتروني.

٢ . **المتعلم** :- وينطلب فيه توافر الخصائص الآتية :-

أ . مهارة التعليم الذاتي .

---

(٨) طارق عبد الرؤوف . التعليم عن بعد والتعليم المفتوح .- عمان : دار اليازوري العلميه , ٢٠٠١ . ص ١٨٠.

ب . معرفة استخدام الحاسب الآلي بما في ذلك الشبكة والبريد الالكتروني .

٣ . **طاقم الدعم التقني** :- ويتطلب فيه توافر الخصائص الآتية :-

أ . التخصص بطبيعة الحال في الحاسب الآلي ومكونات شبكة المعلومات (الانترنيت) .

ب . معرفة بعض برامج الحاسب الآلي .

٣ - ٣ أستراتيجية معايير التعليم الالكتروني :-

إن عملية فهم المعيار عملية فلسفية معقدة فإذا تم كتابة المعيار ولم يقم احد بإتباعه فهل يعتبر هذا معيارا ؟ إن الجواب بكل بساطة لا. والسبب في ذلك هو إن كتابة المواصفات هي ليست المعيار . إن المواصفات والإرشادات لا تعتبر معايير إلا إذا كان هنالك العديد من الإفراد الذين يتمثلون لها وباستخدام هذا التعريف فأن ما نسميه اليوم بمعايير التعليم الالكتروني هي مجرد مواصفات ومجرد إرشادات تهدف إلى إن تصبح معايير في المستقبل .

إن الكثير من المصاعب التي تواجه تنفيذ معايير التعليم الالكتروني ليس لها علاقة بالتعليم الالكتروني ولكن سببها يعود إلى طبيعة اكتساب وتقبل المعايير بشكل عام ، فالمعايير العالمية يتم الأخذ بها بدقه لمختلف الإفراد ، وبشكل عام يوجد أربع أنواع من المعايير المتعلقة بالتعليم

الالكتروني بين المستهلكين من ناحية التعليم والمنتجين لمحتوى التعليم الالكتروني من ناحية أخرى . والتي تتمثل بالأنواع الآتية[٩] :-

٣ - ٣ - ١ معايير التغليف :-

وهي المعايير التي تسمح بتجميع المساقات وتأليفها باستخدام أدوات مختلفة عبر إجراءات كثيرة لدمج وحدات المساق تمكن معايير المساقات النظام الإداري من تنظيم كل مكونات المساقات .

إن معايير التغليف في التعليم الالكتروني ، تحدد كيفية ربط الملفات المختلفة والمتفرقة والتي تبنى منها الدروس والمساقات المختلفة أو غيرها من وحدات المحتوى التعليمي .

إن معايير التغليف في محتوى التعليم الالكتروني تزود بالنقاط الآتية:-

- طريقة لتحديد محتوى السياق أو طريقة لتحديد إحدى الوحدات المكونة للمحتوى التعليمي وهي تتضمن تعريف المساق، صفحات الشبكة (الانترنيت) ، الصور والوسائط المتعددة وغيرها من المكونات .
- نماذج تتضمن لوحدة التعليم أو المساق حتى يتم دمجها في النظام الإداري وذلك حتى يتم وضعها في قائمة المساق ليتم اختيارها من قبل المتعلم .

---

[٩] محمد محمد الهادي . التعليم الالكتروني عبر شبكة الانترنت . القاهرة . الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٧. ص٢٥.

- طريقة لربط كل الملفات المتفرقة والمخزونة في أماكن منفصلة وعناوين الويب في ملف واحد لتسهيل عملية نقل الملفات .

إن معايير التغليف تقوم حسب ما يوحي به اسمها يجعل عملية الربط سهلة لكل المكونات في التعليم الالكتروني لكي تسهل عملية إدارتها من إنشاء ونقل وتنظيم وعرض.

٣ - ٣ - ٢ معايير الاتصالات :-

هي مجموعة من المعايير الضرورية لأنظمة الإدارة لكي تمكن جمهور المتعلمين من البدء بالدروس الفردية للمساقات وغيرها من المكونات التي يتكون منها المساق ولكي تمكن الإدارة الفنية للامتحانات وغيرها من التقنيات .

إن معايير الاتصالات في التعليم الالكتروني تعرف اللغة التي تستطيع الإدارة البدء بوحدات التعليم الالكتروني والاتصال معها . والتي يتم بواسطتها التزويد بالكثير من المعلومات التي يمكن تلخيص بعضها بما يأتي :-

- إن النظام الإداري يحتاج إن يعرف متى بدأ كائن ما بالعمل.
- الكائن يسأل في اسم المتعلم من اجل تخصيص الإجابة له حسب نوعية اسمه ويقوم الكائن بالاستجابة للنظام الإداري وإرسال تعزيز حول المتعلم وكمية المادة التي أنهاها.
- النظام الإداري يحتاج إلى معرفة متى أنهى المتعلم الكائن التعليمي ومتى أغلقه .

٣ - ٣ - ٣ معايير الحقائق :-

وهذه المعايير تحدد للمنتجين كيفية تحضير الوصف الكامل للمساقات وما فيها من وحدات دراسية حتى تتمكن الإدارة من جمع (الكتالوكات) لمحتوى التعليم الالكتروني المتوفر .

إن معايير الحقائق أو الفهارس هي المعايير التي يتم وضعها من اجل وصف البيانات فعلى سبيل المثال للبحث عن كتاب في رف ملئ بآلاف الكتب فإننا لا نستطيع إن نجد هذا الكتاب إلا إذا كان هناك عنوان لهذا الكتاب على ظهر هذا الكتاب إن معايير البيانات الوصفية تزود بطرق عديدة لوصف المحتوى التعليمي لكي يتمكن المتعلم والمؤلفين من البحث عن الوحدات التي يحتاجون اليها .

٣ - ٣ - ٤ معايير الجودة :-

هذه المعايير تستخدم ضمانا لجودة المساقات وما فيها من وحدات دراسية حيث يجب إن تنطبق هذه المعايير في عملية تصميم المساقات وتأليفها لمختلف الإفراد الطبيعيين وذوي الاحتياجات الخاصة.

إن معايير الجودة تؤكد إن التعليم الالكتروني لديه خصائص معينة تم إنشاؤها باستخدام عمليات وإجراءات معينة لتصل إلى الجودة المطلوبة ولكنها لا تضمن النجاح بشكل كامل ولكنها تحسن من عملية اتخاذك القرار ولكن هذه المعايير لاتستطيع إن تتخذ القرار أو تضع القرار لك.

إن هذه الأنواع الأربعة من المعايير تساهم في تحقيق الهدف المراد من العملية التعليمية إلا وهو إنشاء حلول تعليمية فعالة وغنية بمكونات وكائنات التعليم ذات الجودة العالية والتي تمتثل للمعايير والمقاييس الدولية.

وهنالك معايير ظهرت عام ١٩٩٧ لم ترق حتى الآن إلى مستوى المعايير المعترف بها من قبل المنظمة العالمية للمواصفات القياسية . ولكنها تبقى مهمة للإفادة منها في بناء تجارب التعليم الالكتروني . منها ما يأتي[١٠] :-

أ . معايير **(Sharable Content Object Reference Model) Scorm**

التي تعني النموذج المرجعي لمشاركة المحتوى والأهداف ، وهي معايير خاصة ببرامج التعليم الالكتروني التي طورت عام ١٩٩٧ من قبل وكالة أمريكية متخصصة بالتدريب وبتمويل من وزارة الدفاع الأمريكية بهدف تقليل نفقات التدريب وتوظيف التقنيات الحديثة. وتتضمن سكورم النقاط الآتية التي تعدها معايير لضمان جودة برامج التعليم الالكتروني منها الوصول ، الملائمة . قابلية التشغيل ، وقابلية التحديث وإعادة استخدام المستوى التعليمي .

ب . معايير **Global Consortium for Instructional Management System IMS**

الائتلاف العالمي لنظام إدارة التعلم ، وهي جمعية دولية في الولايات المتحدة الأمريكية لمزودي الجامعات الذين يعتمدون على لغة XML في تحديد مصادر التعلم. ويصف هذا المعيار خصائص المقررات الدراسية والدروس التعليمية والتقييم والمجموعات التعليمية من خلال تحديد أهداف برنامج التعليم الالكتروني ومكوناته .

---

(١٠) من شبكة الانترنت http://www.KSU_edu.Salseminarslfutur_School/Abstracts

جـ . معايير Learning Object Metadata LOM

هي معايير تحديد البيانات الفوقية للوحدات التعليمية ، وهي المعايير الصادرة عن معهد مهندسي الكهرباء والكترونيات التي تهدف إلى تمكين المعلمين والطلاب من إجراء البحث والتقييم واكتساب المعرفة باستخدام الوحدات التعليمية وتمكين المشاركة وتبادل الوحدات التعليمية عبر أي تقنية تدعم نظام التعليم.

٣ - ٤ شبكة الويب والتعليم الالكتروني عن بعد :-

بدلا من عرض المعلومات في شكل خطي أو هرمي، تمكن علماء معمل CERN بمدينة جنيف في سويسرا من اختراع أداة الويب عام ١٩٨٩، لعرض المعلومات في شكل متشعب عنكبوتي للتغلب على مشكلات التوافق والتطابق ، حيث أصبح في الإمكان بفضل هذه الأداة إن تتصل محاور المعلومات بمحاور أخرى بطرق عديدة على شبكة المعلومات (الانترنيت) ، ومما ساهم في إن تقدم شبكة الويب طرقا موحدة ومريحة للوصول إلى موارد الشبكة الضخمة باستمرار[١٦].

ساهمت متصفحات الويب في جعل بيئة الشبكة أكثر ألفة وقبولا من المستخدمين ، لأنها تقدم قدرات التكامل والتطابق للرسومات ، والنصوص ، الأصوات ، الإشكال الثابتة والمتحركة... الخ ، من الوسائط في أداة واحدة فضلا عن أمكانية إنشاء ونشر صفحات أو مواقع الويب المختلفة. وتقدم شبكة الويب لخبراء التعليم فرصا جديدة تتسم بالجاذبية والتشويق للتدريس والتعلم الالكتروني على الخط وعن بعد ، من خلال

---

[١٦] طارق عبد الرؤوف . التعلم عن بعد والتعليم المفتوح . مصدر سابق .

إنشاء صفحة أو موقع الويب محلية للفصل الدراسي تغطي كل المعلومات أو معظمها عن الفصل التي تغطي مخططات المقررات الدراسية ، الواجبات والتكليفات والتمارين الدراسية والاختبارات، المراجع المستمدة من مكتبة رقمية متاحة للطلاب.

٣ – ٥ الخطوات الأساسية للتحول إلى التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية :-

إن التحول من التعليم التقليدي إلى الالكتروني ينبغي إن تكون هنالك خطوات أساسية وفي مقدمتها شيوع ثقافة الحاسوب بين الملاكات التدريسية والطلبة على حد سواء. لذا يمكن تطبيق التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية على أربع مراحل أساسية وهي كالآتي[١٢]:-

٣ – ٥ – ١ مرحلة تطوير المهارات :-

مهارة استخدام الحاسوب العلمية والتعليمية بالجامعات العراقية مازالت في حدودها الدنيا على مستوى الطلبة والتدريسيين ولا سيما في التخصصات الإنسانية . كون نجاح برامج التعليم الالكتروني تعتمد بشكل رئيس على مستوى المهارات والخبرات المتحققة ، في مجال استخدام برامج وتطبيقات الحاسوب وشبكات المعلومات.

٣ – ٥ – ٢ مرحلة الحقائب التعليمية :-

المفهوم العام للحقائب التعليمية بصفها بأنها مجموعة من الأجهزة والأدوات والمواد والوسائل التعليمية التي تخدم مجموعة متماثلة من

---

(١٢) طلال ناظم الزهيري . إستراتيجية تطبيق برامج التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية. ع ٢٠ (سبتمبر ٢٠٠٩) Cytrarians Journal. من شبكة الانترنيت .

الأنشطة المنهجية وغير المنهجية ، يتم حفظها بشكل آمن ومناسب داخل حقيبة سهلة الحمل والنقل ما أمكن ، بحيث يتم تصنيف ما بداخلها بشكل يمكن الوصول إلى أي قطعة بيسر وسهولة. وتعد هذه الحقائب نظاما متكاملا للتعلم الذاتي يتم التركيز فيه على المتعلم ، مع الأخذ بنظر الاعتبار الفروق بين المتعلمين ويتم فيها التركيز على الأهداف التعليمية والسلوكية والاختبارات وتطبيق وسائل متنوعة يختار منها الطالب ما يكون نشطا وفعالا فيها خلال عملية التعليم .

٣ – ٥ – ٣ مرحلة الإتاحة الجزئية :-

مفهوم الإتاحة الجزئية هي عملية موجه إلى نشر جزء من محتويات المقرر الدراسي ، ولاسيما الجانب النظري منه على شبكة المعلومات (الانترنيت) في مواقع تتيح النشر المجاني ويتم الطلبة إلى البحث عنها باستخدام محركات البحث فضلا عن ذلك يمكن تحقيق روابط إلى نصوص ومقالات تدعم المنهج الدراسي في تخصص الأستاذ ، على إن يكون الهدف الرئيس في هذه المرحلة إكسابٌ الطالب مهارة البحث عن المعلومات أولا والتعود على قراءة النصوص الرقمية . فضلا عن جوانب تتبع الروابط والتحميل والطباعة .

٣ – ٥ – ٤ مرحلة المواقع الشخصية :-

الاتجاه السائد اليوم في مجال التعليم الالكتروني ، يعتمد على المواقع الشخصية للأساتذة التي يتم نشرها على شبكة المعلومات (الانترنيت) بشكل شخصي ، أو من خلال خطة موجهة للقسم الدراسي الذي يتيح لكل أستاذ مساحة محددة من المساحة الكلية لموقع القسم ليقوم

في استثمارها في مجال التعليم الالكتروني ، ثم تؤمن روابط إلى تلك المواقع، بمعنى إن يكون الموقع الرسمي للقسم هو البوابة إلى المواقع الشخصية للأساتذة .

أن هنالك صعوبات قد تواجه الجامعات العراقية في حالة تطبيق التعليم الالكتروني من وجهة نظر الباحث والتي تتمثل بالنقاط الآتية :-

من ناحية الطلبة - قد يواجه الطلبة مشاكل في مجال التعليم الالكتروني منها :-

١ . صعوبة التحول من طريقة تعلم تقليدية إلى طريقة تعلم حديثة .

٢ . صعوبة تطبيقيه في بعض المواد . فاللغة الانكليزية على سبيل المثال تحتاج إلى ما يعرف باللغة الجسدية والعين المجردة .

٣ . صعوبة الحصول على أجهزة حاسب آلي لدى بعض الطلاب .

٤ . قد يؤدي توجيه بعض الأساتذة أحيانا إلى عدم الفهم الجيد واللبس .

من ناحية الأساتذة

١ . صعوبة التعامل مع الطلبة غير المدربين على التعلم الذاتي .

٢ . صعوبة التأكد من تمكن الطالب من مهارة استخدام الحاسب الآلي .

. الجهد والتكلفة المادية .

٤ . مشكلة حقوق الطبع وصعوبة استفادة المعلمين من المصادر التعليمية الأخرى .

٣ - ٦ عوامل نجاح نظام التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية :-

إن البدء بنظام التعليم الالكتروني في جامعاتنا ليس بالعملية السهلة حتى بالنسبة لأمر التدريسيين في التعليم التقليدي، فهو يحتاج إلى مهارات

وثقافة عالية للتدريسي فضلا عن استخدام التقنيات والأدوات المتاحة في نظام التعليم الالكتروني ويحتاج إلى تحضير نشاطات وتمارين وأسئلة من اجل طرحها على طلبة الجامعة وذلك لتساعدهم على فهم الدرس بصورة عميقة وتحثهم على البحث والتقصي والإبداع .

ومن اجل إن يكون هنالك تطبيق فعلي لنظام التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية فان هنالك عوامل تساعد على نجاح النظام من أهمها :-

١ . يجب على التدريسي إن يشترك في احد المجموعات الإخبارية في الشبكة ألعنكبوتيه وذلك من اجل التواصل مع الممارسين المحترفين في هذا الحقل لكي يزيد من مهاراته في التعليم الالكتروني .

٢ . إن يكون لديه إلمام كامل بعملية التعليم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها ومعرفة وإلمام كامل بالتعليمات والبرامج ونظام التشغيل المستخدم في نظام التعليم الالكتروني .

٣ . إن يكون لديه علم كاف ببيئة التعليم الالكتروني وبنية التحتية مثل علوم الحاسوب ومبادئ الشبكات والعلم بنظام التعليم .

٤ . يجب على التدريسي إن يتأكد من إن طلبة الجامعة لديهم الفهم الكامل بالتقنيات المستخدمة في التعليم الالكتروني .

٥ . على التدريسي إن ينتهز الفرص لحث الطلاب على المشاركة وإبداء الرأي وطرح الأسئلة .

٦ . يجب على التدريسي التأكد من وجود دعم فني متوافر لكل الطلبة .

٧ . ن يكون هنالك فريق كامل متكامل من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة ليقوم بعمليات التصميم والتطوير لنظام التعليم الالكتروني .

التوصيات :-

خلال الفترات السابقة كان هنالك اتجاه كبير في تطبيقات الحاسوب في الجامعات العراقية مع ذلك ، يمكن القول بأنه لايزال استخدام الحاسوب في مجال التعليم الجامعي في بداياته التي تزداد يوما بعد يوم .

وبناءً على ذلك تأتي ضرورة العمل على مواجهة التحديات لتطوير نظام التعليم في العراق والاتجاه نحو التعليم الالكتروني القائم على المعرفة والازدهار في ظل التعليم ، وكذلك التنسيق من اجل بناء برامج ذات توجه استراتيجي لتوظيف أنظمة وحلول تقنية المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية بتطبيق منظومة التعليم الالكتروني الذي يتم من خلاله تبادل المعلومات والمعرفة عن بعد تأكيدا لوحدة أساسيتها وتكاملها وانفتاحها على جميع الثقافات .

لذا ينبغي على الجامعات العراقية في حالة تطبيق التعليم الالكتروني والاستفادة منه في الجامعات وتجاوز العقبات في إثناء مرحلة التطبيق الفعلي لنظام التعليم الالكتروني ، ويمكن القول وبصورة عامة لضمان إنجاح التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية يجب العمل في التوصيات الآتية :-

١ . ضرورة توفير البنية التحتية لهذا النوع من التعليم التي تتمثل في إعداد الملاكات البشرية المدربة على مثل هذا النوع من التعليم .

٢ . توفير الدعم اللازم من التمويل لتطوير واقع التعليم الالكتروني مستقبلا وإدارته وصيانته من اجل النمو الفعلي لتحقيق كفاءة وفاعلية للتشغيل المستدام والتوسع المستقبلي .

٣ . تعليم الأساتذة والطلبة وتدريبهم بشكل خاص حيث يشمل التدريب استخدام شبكة المعلومات (الانترنت) بجانب التدريب على وسائل التدريس الالكترونية مما يساعد على تحسين مستوى الأداء باستخدام التعليم الالكتروني .

٤ . حسن توظيف تقنية أنظمة المعلومات والاتصالات في ظل ما يتعلق بالعملية التعليمية والأنشطة المختلفة من تدريب وبحث علمي وخدمات .

٥ . ينبغي التوجه بالتعليم الالكتروني كمرحلة أولى في المدارس الثانوية لغرض تعريف الطالب بأهميته ثم الانتقال إلى المرحلة الثانية في الجامعات فيساعد ذلك في الحل الأمثل للكثير من المشاكل التي تعاني منها الجامعات العراقية .

٦ . الاستفادة من تجارب الدول في مجال التعليم الالكتروني حيث تبادل الخبرة والتجربة سوف يساعد بشكل أساسي منذ بداية الخطوة الأولى على وضع استراتيجيات الصحيحة والدقيقة للتعليم الالكتروني في الجامعات العراقية .

المصـــادر :-

(١) الغريب ، جمال عباس . نظم التعليم الالكتروني وأدواته .- القاهرة : دار الكتب العلمية ، ١٩٩٩. ص٦.

(٢) الهاشمي ، احمد رياض . إستراتيجية التعليم الالكتروني .- عمان : دار اليازوري ، ٢٠٠٢. ص٣٥.

(٣) عبد الرحمن ضميري ، جودة التعليم الالكتروني الجامعي .- سوريا : شعاع للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٥. ص١٥.

(٤) إبراهيم عبد الوكيل . استخدام الحاسوب في التعليم الالكتروني .- عمان : دار الفطر للطباعة ، ٢٠٠٦. ص١٠٤ .

(٥) زاهر إسماعيل . تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم .- القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠١. ص١٢٩.

(٦) موريس دومونمولان . التعليم المبرمج .- بيروت : منشورات عويدات ، ١٩٩٨. ص٢٢٧.

(٧) المنصور ، احمد حامد . تكنولوجيا التعليم وجودة التعليم في القرن الحادي والعشرين .- عمان : دار الحوراء للنشر والتوزيع ، ١٩٩٦. ص٢٥.

(٨) طارق عبد الرؤوف . التعليم عن بعد والتعليم المفتوح .- عمان : دار اليازوري العلمية ، ٢٠٠١ . ص ١٨٠.

(٩) محمد محمد الهادي . التعليم الالكتروني عبر شبكة الانترنت . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٧. ص٢٥.

(١٠) من شبكة الانترنت

http;//www.KSU_edu.Salseminarslfutur_School/Abstracts

(١١) طارق عبد الرؤوف . التعلم عن بعد والتعليم الفمتوح . مصدر سابق .

(١٢) طلال ناظم الزهيري . إستراتيجية تطبيق برامج التعليم الالكتروني في الجامعات العراقية . ع٢٠ (سبتمبر ٢٠٠٩) Cytrarians Journal. من شبكة الانترنيت .

ريادة البصرة
في تنوع طرائق التدريس والخرجات

د.م عبدالحسين أحمد الخفاجي
كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى

الملخص :

من المفارقات العجيبة أن اللغة العربية احترفها أهلها في قلب الجزيرة العربية حتى عدت واحدة من أهم اللغات الجزرية ولاسيما لغة قريش ، وكان سوق عكاظ فضائية عصره الذي تكحل بالمعلقات التي كانت عقد لغة العرب الفريد ، بيد أن كواكبَ تلألأت في البصرة الفيحاء تصدت للحفاظ على سلامة هذه اللغة من دبيب اللحن الذي أصابها ، ورصده نبي الإسلام الخاتم محمد بن عبدالله (صلى الله عليه وآله وسلم) في إشارته اللغوية التي تعد سبقا وضوءً أخضرَ لمسيرة كواكب البصرة إذ قال : ((أرشدوا أخاكم فإنه ضلَّ))[1] عندما سمع رجلا يلحن في كلامه .

انطلق البصريون من المراكز العلمية التي أسسوها في مسيرة التعليم والتعلم مبتدئين بكتاب الله بوصفه أقدس شيءٍ عندهم جاء به خاتم الأنبياء (صلى الله عليه وآله وسلم) ليهدي به الناس أجمعين فبرعوا في فنونه وعلومه المتنوعة مستعملين طرائق التدريس المتنوعة في

---

[1] كنز العمال ، للمتقي الهندي ، ج١، ص : ١٥١ .

حلقات الدرس التي أنتجت منارات للعلم أصبحوا سراجا لنا وللأجيال بما رشح من أقلامهم لآلئ صارت عقدا زانت به المكتبة الإسلامية ، ومصدرا غنيا لا ينفد للباحثين والدارسين والمعلمين والمتعلمين .

ونشأت المدارس في بلدان كثيرة أولها البصرة ، فالكوفة ، فبغداد ، فمصر ، فالأندلس ، فالحجاز ، فاليمن ، فالشام ، فالمغرب العربي .

ولم يكتف البصريون بالتدريس ونشر العلوم في مراكز العلم التي أنشئت في مصرهم : بل مارسوا أسلوب البعثات العلمية من طريق سفر طائفة من علمائها إلى الأمصار الأخرى والجلوس للدرس والتدريس فبرعوا أيّما براعة في ذلك ، فضلا عن الاحتفاء بمن نزل عندهم من العلماء من خارج مصرهم للنهل من علمه والاستفادة مما يتمتع به من الخبرات .

لقد سجل البصريون الأوائل سبقا علميا كبيرا في ابتكار طرائق التدريس التي أنتجت مخرجات أسهمت في إغناء المكتبة العلمية بمختلف العلوم والفنون ، فضلا عن وفرة أساتيذ ما زال قسم منهم معتليا كرسيه العلمي بلا منازع إلى يومنا هذا .

المقدمـــة :

كانت البصرة ((قبة الإسلام ، ومقرّ أهله ، بصّرت ســنة أربـع عشرة وكوّفت الكوفة سنة سبع عشرة ، وفيها من أصناف النخيل ما ليس في بلد من بلاد الدنيا))[٢] ، وكانت ((أكبر غابـة لزراعتـه فـي العـالم إذ بها نحوٌ من عشرة ملايين نخلة منتشرة على ضفاف نهـري الفـرات ودجلة))[٣] ، أما ((تمور البصرة فلا تنسى ومفاخره كثيرة لا تحصى))[٤] اتخذت العلم والمعرفة معيارا للتفاضل والتفاخر ، وأضحت المهنية ســمةً بارزةً لها ، من غير أن ترمي ببصرها إلى عرقٍ ، أو لونٍ ، أو دينٍ ، أو طبعٍ ، أو توجهٍ فكريٍ ، يقول ابن تغري بردي ((قال خلف بن المثنـى : كان يجتمع بالبصرة عشرةٌ في مجلس لا يُعْرَف مثلهم : الخليل بن أحمـد صاحب العروض سُنّي ، والسيد ابن محمد الحميري الشاعر رافضـيّ[*]، وصالح بن عبدوس ثنوي ، وسفيان بن مجاشع صُفري ، وبشّار بن بـرد خليع ماجن ، وحماد عجرد زنديق ، وابن رأس الجالوت الشاعر يهودي ، وابن نظير النصـراني متكلم ، وعمرو ابن أخت المؤيد مجوسي ، وابـن سنان الحرّاني الشاعر صابئي ؛ فيتناشد الجماعة أشعارا وأخبارا))[٥].

---

[٢] الروض المعطار في خبر الأقطار ، للحميري ، ص: ١٠٥ .

[٣] نخلة التمر ،للبكر : ص ٤٨ .

[٤] أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم ، للمقدسي ، ص: ١٠٦ .

[*]استعملت هذه الكلمة للإشارة إلى الشيعي بشكل عام.

[٥] النجوم الزاهرة ، لابن تغري : ج٢ ، ص : ٣٦ ـــ ٣٧ .

مثّل الموقع الجغرافي لهذه المدينة نافذة انفتحت على الحضارات المختلفة بفعل التبادل التجاري ، والنشاط البحري عن طريق البحر ، والخليج اللذين كانا قطارا حافلا بالسفن والمراكب البحرية التجارية .

في سنة أربع عشرة نوِّرَت هذه المدينة بفجر الإسلام إذ ((وجه عمر بن الخطاب عتبة بن غزوان إلى البصرة ، وأمره بنزولها بمن معه))[٦] ، ورافق هذا الحدث بزوغ فجر المراكز الثقافية التي خرّجت للإنسانية مخرجات من أساتيذ تفننوا في ابتكار طرائق تدريس متنوعة قامت على التعليم المصغر أول الأمر في حلقات الدرس التي غصت بها باحات المساجد ، ولاسيما المسجد الجامع الذي أسسه عتبة بن غزوان ؛ ومن أشهر هذه الطرائق : طريقة التلقين ، والمحاضرة ، والشرح ، فضلا عن طريقة الاستقراء والطريقة القياسية .

أسهمت هذه المراكز في رفد البلدان بأفواج من الطلبة البارعين في مختلف العلوم والفنون ، فضلا عن إغناء المكتبة العلمية بالمؤلفات المتنوعة لعلوم اللغة ، والتفسير ، والقراءة ، والإقراء ، والطب ، والهندسة ، وبات أغلب هؤلاء الطلبة منارات علم ينهل منها الدارسون .

واقتضت منهجية البحث تقسيمه على النحو الآتي : ـ

- **المبحث الأول** : يتضمن المراكز الثقافية في البصرة نشأتها ، وأثرها .
- **المبحث الثاني** : يتضمن أشهر طرائق التدريس في هذه المراكز .
- **المبحث الثالث** : يتضمن أبرز المخرجات لهذه المراكز .
- **الخاتمة** : تضمنت خلاصة مضمون البحث ، والنتائج والتوصيات .
- ثبت بالمصادر والمراجع التي اعتمدت في كتابة البحث .

---

[٦] تاريخ الطبري .ج٣، ص: ٥٩٠ .

المبحث الأول

المراكز الثقافية في البصرة نشأتها ، وأثرها

تعد اللغة العربية ((الأمتن بين اللغات ، والأوفر بيانا ، والأعذب مذاقا ، والأمد رواقا ، ولهذا اختارها الله سبحانه وتعالى لأشرف رسله ، وخاتم أنبيائه ، وخيرته من خلقه ، وصفوته من بريته ، وجعلها لغة أهل سمائه وسكان جنته ، وأنزل بها كتابه المبين الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه))[٧]. وهي من أكبر لغات المجموعة الجزرية بعدد متحدثيها ، ومن إحدى أكثر اللغات انتشارا في العالم ((يتحدث بها أكثر من ٤٢٢ مليون نسمة))[٨]. والعربي يحب لغته إلى درجة التقديس ، ويعد السلطة التي لها عليه تعبيرا ليس فقط عن قوتها بل عن قوته هو أيضا . فـ ((العربي حيوان فصيح فبالفصاحة وليس بمجرد العقل تتحدد هويته ، ومن الناحية التاريخية ، فإن أول عمل علمي منظم مارسه العقل العربي هو جمع اللغة العربية ووضع قواعد لها . وقد جمعت مادتها في عصر التدوين من أفواه الأعراب الذين بقوا إلى ذلك العصر منعزلين لم يتعكر صفو لسانهم بالاختلاط مع سكان المدن والحضر))[٩] ، كما أن التاريخ يحدثنا ((أن بعض الأعراب قد احترفوا بيع بضاعتهم من الكلام ، وأن بعضهم الآخر رحلوا إلى البصرة أو الكوفة للإقامة فيها كرواة للغة كـ (بائعين للكلام))).[١٠]

---

[٧] صبح الأعشى ، القلقشندي ، ج١ ، ص : ١٨٣ .

[٨] موسوعة اللغات العراقية ، سليم مطر ، ص : ١٣٣ .

[٩] العقل في المجتمع العراقي بين الأسطورة والتاريخ ، شاكر شاهين ، ص : ٣٣ .

[١٠] المصدر نفسه ، الصفحة نفسها .

هذا الاهتمام ، والحب للغة العربية ، فضلا عن أثر القرآن الكريم ، في اللغة وعلومها ، والقراءة ، والإقراء ، وتفسير لنصوصه الكريمة ، فضلا عن قداسته في نفوس المسلمين ، ولاسيما العرب منهم ، فضلا عن حماية اللغة من اللحن الذي بدأ يدب شيئا فشيئا إليها .

نشأت المراكز الثقافية التي بدأت أول الأمر بتدريس القرآن الكريم ـ تفسيره ، وقراءاته ـ وضبط اللغة وإتقانها ، نحوا ، وصرفا ، وصوتا ، ودلالةً ، فتوسعت دائرة هذه المراكز تبعا لذلك ، ونشأت فيها مدارس علمٍ ، ومعرفةٍ صارت إشعاعا فكريا وحضاريا اختلطت فيها الأفكار العربية الإسلامية بالحضارات الأجنبية ، وأصبحت الثقافة فيها مزيجا غلب عليه الطابع العربي الإسلامي بفضل القرآن ، والحكم العربي ، واشتهر في البصرة مركزان ثقافيان هما :ـ

١. **المسجد الجامع** : أسسه عتبة بن غزوان عند تمصيره البصرة ، وكان وسط المدينة تحيط به الدور والأحياء والسكك . يجتمع فيه أهل المصر لأداء فريضة الصلاة ، فضلا عن التباحث في أمور دينهم ، ودنياهم ، ويعقدوا فيه الاجتماعات العامة التي يدعو إليها الخليفة ولاته عند إعلان الجهاد ، ثم أصبح مجمعا للعلماء ، والفقهاء ، والمحدثين ، والمقرئين ، والقصاص ، واللغويين وفيه تعقد مجالس الدرس ، وحلقات الشيوخ التي كان من أشهرها :

❖ مجلس الحسن البصري (ت١١٠هـ) .
❖ مجلس واصل بن عطاء (ت ١٣١هـ) .
❖ مجلس حماد بن سلمة (ت ١٦٥هـ)

٢. **المربد** : ((كان المربد سوقـا بظاهر البصـرة ومناخا للإبل ، وكان يسمى (سوق الإبل) وكان شبيها بسوق عكاظ الذي كان أصله سوقـاً لتبادل السلع ، ثم أصبح مقصد القبائل العربية يجتمعون فيـه . وقـد أصبح المربد بعد تمصير البصرة مثابةً للخطباء ، والشعراء من البادية ، والحاضرة يتناشدون الأشعار ، ويتفاخرون بأحسابهم ، وأنسـابهم ، ومآثرهم ، ولم يكن هؤلاء الشعراء ممن يقيمون في الحاضرة ، وإنما كانوا أعرابا ، فمقام الفرزدق (ت بعد ١١٠هـ) بادية البصرة ، ومقام جرير(ت بعد ١١٠هـ) بادية اليمامة ، والأخطل (ت ٩٣هـ) باديـة بني تغلب)).[١]

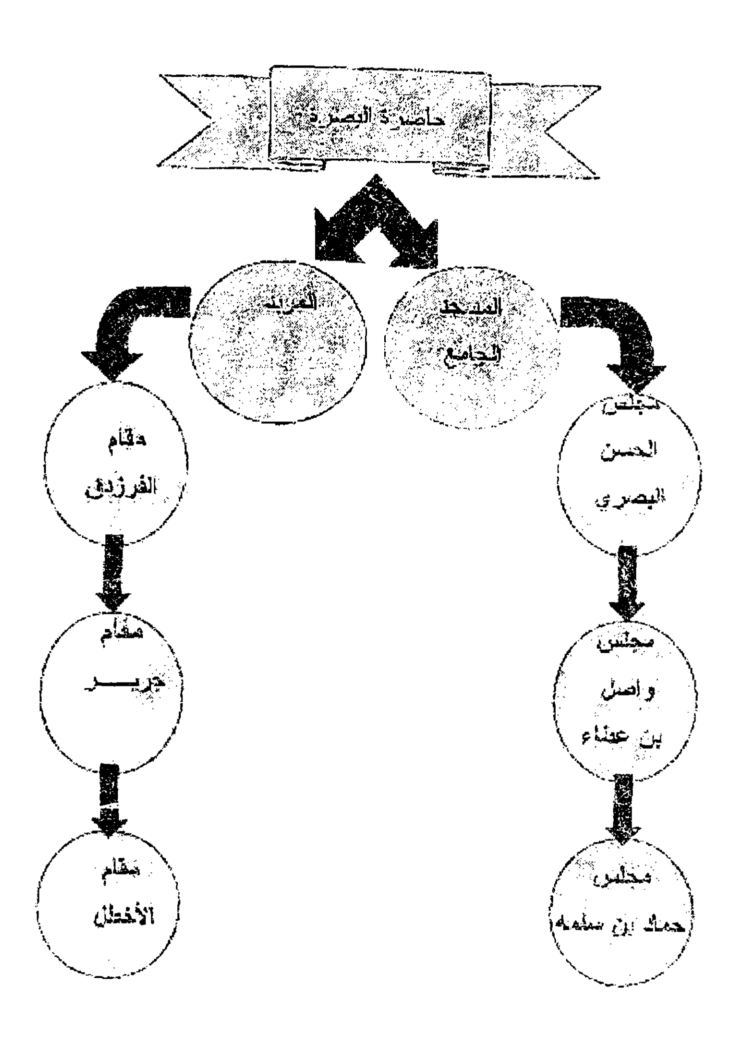
والشكل (١) يوضح هذه المراكز الثقافية ، وما كانت تعج به مـن مجالس للدرس ، وحلقاته التي ضمت أفذاذ اللغـة ، والنحـو ، والأدب ، والفقه ، والتفسير والرواية ، والإقراء وغير ذلك من العلوم والفنون .

---

[١] المدارس النحوية ، خديجة الحديثي ، ص : ٢٨ ـ ٣٠ .

الشكل رقم (١)

المراكز الثقافية في البصرة وأشهر المجالس والمقامات فيها(*)



(*) استقيت معلومات هذا المخطط من كتاب المدارس النحوية لشوقي ضيف ، والمدارس النحوية لخديجة الحديثي

المبحث الثاني

طرائق التدريس في المراكز الثقافية لحاضرة البصرة

أُعتُمِدَتْ أكثر من طريقة من طرائق التدريس في مجالس الدرس وحلقاته في المراكز الثقافية التي عرجت عليها في المبحث الأول ، وكان التعليم المصغر هو أبرز أنواع التعليم يومذاك ، إذ كانت حلقات الدرس عبارة عن حلقات للتعليم المصغر يتراوح دارسوه بين خمسة دارسين والخمسة عشر دارساً على ما يتصوره الباحثان ؛ لأن وجود أكثر من حلقة في داخل المسجد يفسر هذا التصور ، فضلاً عن قلة الإشارات التي أشرت لبعض الحلقات الكبيرة التي كانت تعقد في المساجد ولاسيما المساجد الكبيرة منها . وتأتي أهمية طرائق التدريس من كونها أساسية لكل من المعلم والمتعلم والمنهج ، فالطريقة تعدُّ للمعلم مفتاح تحقيق أهداف درسه ، وضابطا منتجا لجهده ، ووقته ، فضلا عن تنفيذ خطة درسه بشكل فعّال ؛ ولأن المادة التي كان يدرِّسُها هؤلاء الأعلام متنوعة تشمل الإقراء ، والفقه ، والنحو ، والحديث ، فلا بد أن يكونوا قد وظفوا عدة طرائق للتدريس في الدرس الواحد ، و ((أنَّ المتصفح للأدب التربوي قديمه وحديثه يجد التربويين ، والمهتمين بالمناهج ، وطرائق التدريس قد أفاضوا في تصنيف هذه الطرائق في ضوء مواقف تعليمية متنوعة ، ومن هذه الأنواع : ــ

- طرائق يكون فيها الجهد للمعلم (الإلقاء ــ المحاضرة ...)
- طرائق يكون فيها الجهد للمتعلم (التعلم الذاتي ــ التعليم المبرمج)

❖ طرائق يكون فيها الجهد للمعلم والمتعلم (الحوار ـ المناقشة ـ الاستقراء)))[١٢]

ويستنتج الباحث أنّ مجالس الدرس في هذه المراكز طبّق فيها المدرسون الطرائق الآتية : ـ

❖ طريقة الإلقاء .
❖ طريقة المحاضرة .
❖ طريقة الحوار .
❖ طريقة المناقشة .
❖ طريقة الاستقراء.
❖ الطريقة القياسية .
❖ الطريقة الكلية .
❖ طريقة التعلم الذاتي .

بلحاظ كفاءة المعلمين وتنوع المادة العلمية واختلاف مستوى المتعلمين كما سيتضح من النصوص المبينة في الجدول (١) .

---

[١٢] طرائق التدريس العامة المألوف والمستحدث ، مَرَاد جاسم التميمي ، ص : ٣٥ .

الجدول (١)

طرائق التدريس وأنواعها في مجالس الدرس في البصرة(*)

الطريقة المستعملة في التدريس	النص	المدرس
طريقة الاستقراء والإلقاء	فرّع عبد الله بن أبي إسحق النحو وقام وتكلم على الهمز ، حتى عُمِل فيه كتاب مما أملاه(١٣)	ابن أبي إسحق الحضرمي ت ١١٧هـ
طريقة الإلقاء والمحاضرة	كان يكتفي بمحاضراته وإملاءاته على تلاميذه(١٤)	عيسى بن عمر الثقفي ت ١٤٩هـ
طريقة المحاضرة وطريقة الاستقراء والطريقة القياسية	كان يأخذ بالاطراد في القواعد ويتشدد في القياس(١٥)	أبو عمرو بن العلاء ت ١٥٤هـ
طريقة الإلقاء والحوار والمناقشة	في محاوراته التي لا تكاد تنتهي مع تلميذه ـ سيبويه ـ والتي تدور فيه مصطلحات النحو والصرف(١٦) ، واتبع ـ سيبويه ـ في ذلك طريقتين : طريقة الاستملاء العادية ، وطريقة السؤال والاستفسار(١٧)	الخليل بن أحمد الفراهيدي ت ١٧٥هـ

(*) ما ذكر في الجدول يمثل عينة من المجتمع الكلي .

(١٣) المدارس النحوية ، شوقي ضيف ، ص : ٢٣ .

(١٤) المصدر نفسه ، ص : ٢٥ .

(١٥) المصدر نفسه ، ص : ٢٧ .

(١٦) المدارس النحوية ، شوقي ضيف ، ص : ٣٤ .

(١٧) المصدر نفسه ، ص : ٥٧ .

	استنبط من علل النحو ما لم يستنبطه أحد وما لم يسبقه إلى مثله سابق[18]	طريقة الاستقراء
عمرو بن عثمان بن قنبر سيبويه ت ١٨٠هـ	ولما كان النحويون بالعرب لاحقين ، وعلى سمتهم آخذين ، بألفاظهم متحلّين ، ولمعانيهم وقصودهم آمّين ، جاز لصاحب هذا العلم : الذي جمع شعاعه ، وشرع أوضاعه ، ورسم أشكاله ، ووسم أغفاله ، وخلج أشطانه ، وبعج أحضانه ، وزمّ شوارده ، وأفاء فوارده ، أن يرى فيه نحواً مما اعتقدوا في أمثاله ، لاسيما والقياس إليه مصغ ، وله قابل ، وعنه غير متثاقل ، فاعرف إذا ما نحن عليه للعرب مذهبا ، ولمن شرح لغاتها مضطربا ، وأن سيبويه لاحقٌ بهم[19]	أغلب الطرق ولاسيما طريقة الاستقراء
سعيد بن مسعدة الأخفش الأوسط ت ٢١١هـ	كنت أسأل سيبويه عما أشكل عليّ منه فإن تصعب الشيء منه قرأته عليه ، وقد جلس بعده للطلاب يمليه ويشرحه ويبينه، وعنه أخذه تلاميذه[20]	طريقة الإلقاء والمحاضرة والشرح والاستقراء
محمد بن يزيد الأزدي المبرد ت ٢٨٥ وقيل ٢٨٦ هـ	تصدر حلقة أبي عثمان المازني يقرأ عليه الكتاب والطلاب يسمعون قراءته ... وقد مضى يحاضر الطلاب ببغداد في النحو واللغة[21]	طريقة الإلقاء والمحاضرة
أبو سعيد الحسن بن عبدالله بن المرزبان السيرافي ت ٣٦٨هـ	تولى تدريس الفقه الحنفي للطلاب بمسجد الرصافة نحو خمسين عاما ، وبجانب ذلك كان يعنى بالنحو ويفزع إليه الطلاب في تفسير عويصه وحل مشاكله ومستغلقاته[22]	أغلب الطرائق لما يتطلبه الدرس النحوي، ودرس الفقه منها .

---

(18) المصدر نفسه ، ص : ٤٨ .

(19) الخصائص ، ابن جني ، ج١ ، ص : ٣١٣ .

(20) المدارس النحوية ، شوقي ضيف ، ص : ٩٤.

(21) المصدر نفسه ، ص : ١٢٣ .

(22) المصدر نفسه ، ص : ١٤٥ .

المبحث الثالث

أبرز مخرجات المراكز الثقافية في البصرة

كان للبصرة قصب السبق في إرسال العلماء واستقبالهم فيما يسمى اليوم ((البعثات العلمية)) ، إذ مارست هذا اللون من التلاقح الفكري عن طريق استقبال ، وسفر العلماء فقد استقبلت النحوي أحمد بن جعفر أبا علي الدينوري(ت٢٨٩هـ) ، إذ ((قدم البصرة ، وأخذ عن المازني ، وحمّل عنه كتاب سيبويه ... ثم قدم مصر ، وألف كتابا في النحو سماه المهذب))[٢٣] ،كما ((تصدّر جعفر بن شاذان النحوي بمصر عند ارتحاله إليها ، وأفاد قاصديه هذا النوع ، وروى لهم)) .[٢٤]

لقد اتسعت دائرة مخرجات المراكز الثقافية في البصرة ، فرفدت بذلك شتى العلوم والفنون ، فضلا عن علوم اللغة العربية وفنونها ، وقد أجريت مسحا لأعلام أشهر المؤلّفات في هذا المجال فكان أثر مخرجات هذه الحاضرة واضحا كما في الجدول (٢) .

---

[٢٣] نباه الرواة على أنباه النحاة ، القفطي ، ج١: ص ٦٨ ــ ٦٩ .

[٢٤] المصدر نفسه ،ج١ : ص ٣٠٠ .

الجدول رقم (٢)

مخرجات حاضرة البصرة في أشهر المؤلّفات

ت	اسم المؤلَّف	عدد مخرجاته	مخرجات البصرة	التفصيل	النسبة المئوية
١	مراتب النحويين[٢٥]	٦٩	٢٦	تبدأ بأبي الأسود الدؤلي(ت٦٩هـ) ، وتنتهي بأبي الحسن سعيد بن مسعدة الأخفش(ت٢١٥هـ)	%٣٧,٦
٢	طبقات النحويين واللغويين[٢٦]	٢٩٦	٨٥	تبدأ بأبي الأسود الدؤلي(ت٦٩هـ)، وتنتهي بأبي علي إسماعيل بن القاسم النحوي (ت٣٥٦هـ)	%٢٨,٧
٣	إنباه الرواة على أنباه النحاة[٢٧]	٩٧٣	٥٥	تبدأ بأبي الأسود الدؤلي(ت٦٩هـ)، وتنتهي بأبي يعلى بن أبي زرعة الباهلي النحوي (ت٢٢٧هـ)	% ٥,٦
٤	إخبار العلماء بأخبار الحكماء[٢٨]	٤١٢	٦	تبدأ بالحسن بن الحسن بن الهيثم (ت٤٣٠هـ) ،وتنتهي بأبي علي بن أبي قرة	% ١,٤
٥	عيون الأنباء في طبقات الأطباء[٢٩]	٤٢٦	٣	تبدأ بخصيب النصراني (ت١٥٠هـ) ، وتنتهي بحنين بن إسحاق(ت٢٥٢هـ)	% ١,٤
٦	غاية النهاية في طبقات القراء[٣٠]	٣٩٥٣	١٤٠	تبدأ بأبان بن يزيد العطار النحوي (ت١٦٣هـ) ، وتنتهي بيونس بن حبيب الضبي النحوي (ت بعد١٨٢هـ)	% ٣,٥

---

(٢٥) أنظر كتاب مراتب النحويين لأبي الطيب اللغوي .

(٢٦) أنظر كتاب طبقات النحويين واللغويين لأبي بكر الأندلسي .

(٢٧) أنظر كتاب أنباه الرواة على أنباه النحاة للسيوطي .

(٢٨) أنظر كتاب إخبار العلماء بأخبار الحكماء للوزير جمال الدين القفطي .

(٢٩) أنظر كتاب عيون الأنباء في طبقات الأطباء لابن أبي أصيبعة .

(٣٠) أنظر كتاب غاية النهاية في طبقات القرّاء لشمس الدين محمد بن الجزري.

٧	بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة[٣١]	٢٢٠٩	٦٢	تبدأ بمحمد بن أحمد المفجع النحوي (ت٣٢٠هـ)، وتنتهي بيونس بن حبيب الضبي(ت بعد١٨٢هـ)	٢,٨ %
٨	مراقد المعارف[٣٢]	٢٦٢	٧	تبدأ بأنس بن مالك(ت٩٣هـ) ، وتنتهي بطلحة بن عبدالله (ت٣٦هـ)	٢,٦ %
٩	أعلام السياسة في العراق الحديث[٣٣]	٣٣٢	٣٨	تبدأ بمحمد زكي المحامي (ت١٩٣٩م). وتنتهي بعبدالله صائب (ت١٩١٧م)[*]	١١,٤%
١٠	أعلام اليقظة الفكرية في العراق الحديث ج١[٣٤]	٣١	١	طالب باشا رجب النقيب (ت١٩٢٩م)	٣,٢ %
١١	أعلام اليهود في العراق الحديث[٣٥]	٩٣	٤	تبدأ بعبد النبي مير معلم (ت١٩٥٩م)، وتنتهي بشاؤل أبراهام بصري	٤,٣%
١٢	مشاهير المدفونين في الصحن العلوي الشريف[٣٦]	٥١٤	٣	تبدأ بالسيد باقر آل خليفة (ت١٣١٦هـ) ، وتنتهي بالسيد عدنان الغريفي (ت١٣٤٠هـ)	١ %
١٢	معجم مؤرخي الشيعة[٣٧]	١٥٧٨	٣٥	تبدأ بأحمد بن إبراهيم ابن معلى العمي (ت٣٥٠هـ) ، وتنتهي بيحيى بن زكريا الماشيري	٢,٢ %

---

(٣١) أنظر كتاب بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة لجلال الدين السيوطي .

(٣٢) أنظر كتاب مراقد المعارف لمحمد حرز الدين .

(٣٣) أنظر كتاب أعلام السياسة في العراق الحديث لمير بصري .

(*) شغل أغلبهم مناصب رفيعة كأعضاء في المجالس النيابية ووزراء في السلطة التنفيذية .

(٣٤) أنظر كتاب أعلام اليقظة الفكرية في العراق الحديث لمير بصري .

(٣٥) أنظر كتاب أعلام اليهود في العراق الحديث لمير بصري .

(٣٦) أنظر كتاب مشاهير المدفونين في الصحن العلوي الشريف لكاظم عبود الفتلاوي .

(٣٧) أنظر كتاب معجم مؤرخي الشيعة لصائب عبد الحميد .

الخاتمــة :

إنَّ حاضرة البصرة دنيا مصغرة لما حوته من موقــع جغرافــي ، وماءٍ ، وخضراءَ ، فضلا عن أنها نارٌ على علم فــي مختلــف العلــوم ، والفنون ، وعلى امتداد خط الزمن لهذه المعمورة . عندما أطلــت الســنة الرابعة عشرة للهجرة النبوية الشريفة ، أصبحت هذه المدينة نافذة العــرب لولوج نور الإسلام إلى مشارق الأرض ومغاربها بعد أن مُصِّــرت فــي خلافة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) ، وبرعت أيما براعة في التلاقح الفكري بين الحضارة العربية الإسلامية والحضارات الأخرى ، فأنتجت لنا كنوزا من المعرفة في مختلف العلوم ، والفنون عجت بها المكتبة العربيــة الإسلامية ، فضلا عن أعلامٍ ، وأساتيذَ مازالوا متربعين على عرش هــذه العلوم ، والفنون ، فكوّنوا أجمل عِقدٍ برّاقٍ في الحضارة الإنسانية .

مارس هؤلاء الأعلام فنون التدريس باستعمال طرائــق تــدريس متنوعة في حلقات درسٍ فاض منها عبير المهنية العابق بسحر هــادئ ، مهاجرين التمذهب والتعنصر ، فبانوا معاجم ذهبية يرجع إليها طلاب فــن السياسة ، والحكم ، والإدارة ، في مختلف شؤون الحياة ... كل الحياة .

النتائــج :

إنّ للبصرة دورا فاعلا فـــي صنع حضارة العرب والمســلمين ، ولاسيما مارفدت به الإنسانية من العلماء ، والحكماء ، والأدباء ، والشعراء في مختلف العلوم ، والفنون ، فضلا عن غزارة إنتاجٍ في أغلــب حقــول العلم ، والمعرفة ، فأصبحت معينا ينهل منه الدارسون ، والباحثون .

التوصيات :

١. إعطاء هذه المدينة العريقة حقها في المناهج الدراسية ، فقد قام الباحث بمسح لعينة من هذه المناهج تكونت من (أحد عشرَ) مقررا للدراسة الابتدائية ذكرت فيها (٨) مرات فقط !! ولأربع مراحــل كمــا هــو موضح في الملحق رقم (١) .
٢. أن تتصدى جامعة البصرة برفد المكتبة الإنسانية بموسوعة شاملة لهذه المدينة تحتوي كل واردة ، وشاردة مما تميزت به في مختلف العلوم ، والفنون ، وحبذا لو زينت بالصور والرسوم .

الملحق رقم (١)

مسح لمدينة البصرة في مناهج المرحلة الابتدائية

ت	اسم الكتاب	الصف	عدد المرات	التفاصيل
١	قراءتي	الثالث	لم تذكر	=
٢	القراءة العربية	الرابع	٢	جولة في بلادنا الجميلة (أهل البصرة...) ، أشجار من بلادي (النخلة :أنا من بساتين البصرة)
٣	الاجتماعيات	=	١	المدن الإسلامية (مدينة البصرة : أسسها عتبة بن غزوان سنة ١٤هـ ، لتكون قاعدة إدارية وعسكرية للفتوحات الإسلامية في الشرق والخليج ، والبصرة اليوم تقع على رأس الخليج العربي ، وهي ميناء العراق الوحيد) مع صورة للمسجد الكبير ورأس عتبة بن غزوان
٤	القراءة العربية	الخامس	لم تذكر	=
٥	التاريخ العربي الإسلامي	=	لم يذكر	=
٦	جغرافية الوطن العربي	=	لم تذكر	=

٧	التربيـــة الوطنيـــة والاجتماعية	=	=	=
٨	القراءة العربية	السادس	٢	أبو عثمان الجاحظ وأمه في ٢٨ سطرا و ٤ صور ، وموضوع الخليل بن أحمد الفراهيدي في ١٩ سطرا و٢ (صورتين)
٩	جغرافية العراق	=	٣	المحاصيل الزراعية (**أشجار النخيل:... وتتركز زراعة النخيل في محافظة البصرة...**)، الطرق المائية(**شط العرب مع صورة للميناء العميق**) ، محافظة البصرة في ٣ (ثلاثة أسطر) وصورة لتمثال بدر شاكر السياب
١٠	التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي	=	لم تذكر	=
١١	التربيـــة الوطنيـــه والاجتماعية	=	=	=
المجموع	١١ مقرر	٤ صفوف	٨ مرات فقط !!	

المصــــــادر :

القرآن الكريم

١. أحسن التقاسيم في معرفة الأقاليم ، لشمس الدين أبي عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر المقدسي ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤٢٤هـ ـ ٢٠٠٢م .
٢. إخبار العلماء بأخبار الحكماء ، لجمال الدين أبي الحسن علي بن يوسف القفطي ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤٢٦هـ ـ ٢٠٠٥م .
٣. أعلام السياسة في العراق الحديث ، لمير بصري ، دار الحكمة ، لندن ، ٢٠٠٥م .
٤. أعلام اليقظة الفكرية في العراق الحديث ، مير بصري ، ج١ ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ، ١٣٩١هـ ـ ١٩٧١م .
٥. أعلام اليهود في العراق الحديث ، لمير بصري ، شركة دار الوراق للنشر ، لندن ٢٠٠٦م .
٦. إنباه الرواة على أنباه النحاة ، لجمال الدين أبي الحسن علي بن يوسف القفطي ، تحقيق محمد أبوالفضل إبراهيم ، المكتبة العصرية ، بيروت ، ١٤٢٤هـ ـ ٢٠٠٤م .
٧. تاريخ الطبري ، لأبي جعفر محمد بن جرير الطبري ، تحقيق محمد أبوالفضل إبراهيم ، ط٤ ، دار المعارف ، القاهرة ، د . ت .
٨. الروض المعطار في خبر الأقطار ، لمحمد بن عبد المنعم الحميري ، تحقيق إحسان عباس ، مكتبة لبنان ، بيروت ، ١٩٧٥م .

٩. طبقات النحويين واللغويين ، لأبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي ، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم ، ط٢ ، دار المعارف ، القاهرة ، د.ت.
١٠. طرائق التدريس العامة المألوف والمستحدث ، لعواد جاسم التميمي ، بغداد ، دار الحوراء ، ٢٠١٠م .
١١. عيون الأنباء في طبقات الأطباء ، لموفق الدين أبي العباس أحمد بن القاسم السعدي الخزرجي المعروف بابن أبي أصيبعة ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤١٩هـ ــ ١٩٩٨م .
١٢. غاية النهاية في طبقات القرّاء ، لشمس الدين أبي الخير محمد بن محمد بن علي ابن الجزري ، منشورات محمد علي بيضون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤٢٧هـ ــ ٢٠٠٦م .
١٣. المدارس النحوية ، لخديجة الحديثي ، ط٣ ، دار الأمل ، الأردن ، ١٤٢٢هـ ــ ٢٠٠١م .
١٤. المدارس النحوية ، لشوقي ضيف ، ط٩ ، دار المعارف ، القاهرة ، د.ت.
١٥. مراتب النحويين ، لأبي الطيب اللغوي ، دار الآفاق العربية ، القاهرة ، طبعة ١٤٢٣هـ ــ ٢٠٠٣م .
١٦. مراقد المعارف في تعيين مراقد العلويين والصحابة والتابعين والرواة والعلماء والأدباء والشعراء ، لمحمد حرز الدين ، مطبعة قم ، إيران ، ٢٠٠٧م .

١٧. مشاهير المدفونين في الصحن العلوي الشريف ، لكاظم عبود الفتلاوي ، منشورات الاجتهاد ، قم ، ١٤٢٧هـ ــ ٢٠٠٦م .
١٨. معجم مؤرخي الشيعة ، لصائب عبد الحميد ، مؤسسة دائرة معارف الفقه الإسلامي ، إيران ، ١٤٢٤هـ ــ ٢٠٠٤م .
١٩. النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ، لجمال الدين أبي المحاسن يوسف بن تغري بردي الأتابكي ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤١٣هـ ــ ١٩٩٢م .
٢٠. نخلة التمر ماضيها وحاضرها والجديد في زراعتها وصناعتها وتجارتها ، لعبد الجبار البكر ، نشر المشروع الإقليمي لبحوث النخيل والتمور في الشرق الأدنى وشمال إفريقيا ــ منظمة الأغذية والزراعة الدولية لهيئة الأمم المتحدة ، د . ت .

البلاغة والأسلوبية
(التجاذب والتنافر)

الدكتور لطيف يونس حمادي

الملخص :

يتناول هذا البحث عناصر التجاذب والتنافر بين علم البلاغة العربية والأسلوبية ، بوصفها مصطلحا نقديا حديثا يهتم بدراسة النص الأدبي ، وتحليل الظواهر البلاغية واللغوية فيه ، بشكل يكشف جماليته ويبيّن أسلوب مبدعه . أما عناصر التجاذب والتنافر التي تناولها البحث فقد جاءت على وفق المحاور الآتية .

المحور الأول : أثر المتلقي في التشكيل البلاغي والأسلوبي .

المحور الثاني : عوامل التشكيل الأسلوبي .

المحور الثالث : زمانية البلاغة والأسلوبية .

المحور الرابع : السكاكي ت ٦٥٦هـ ما بين البلاغة والأسلوبية .

المقدمـــــة :

إنَّ الحديث عن نشأة البلاغة يقودنا إلى ارتباطها الوثيق بالإعجـاز القرآني وبلاغة الحديث النبوي الشريف ، والكشف عما فيهما من إعجاز ، وهذا ما بيّناه في المحور الثالث من البحث ، أما الأسلوبية فأنها لم تنشأ من فراغ ، كان لها جذور في علم البلاغة العربية ، وقـد اهتمـت البلاغـة بالأسلوب ولكن نظرتها تميزت بالمحدودية في تناولها له ؛ وذلك في حدود المعرفة السائدة في تلك الحقب الزمنية ن وعلى الرغم مـن بدائيـة تلـك النظرة للأسلوبية وعدم تبلورها ، إلا أنها حملت دوافع النظـر الأسـلوبي الذي تطور شيئا فشيئا حتى بلغ مرحلة النضج في نظريـة الـنظم التـي صاغها عبد القاهر الجرجاني .

لقد وَجَدَت الأسلوبية مجالا طيبا في الدراسات القديمة ولاسيما فـي مباحث الإعجاز القرآني التي استدعت بالضرورة ممن تعرضـوا لـه أن يتفهموا مدلول الكلمة عند بحثهم المقارن بين أسلوب القرآن الكريم وغيره من أساليب العرب ، متخذين ذلك وسيلتهم لإثبات الإعجاز القرآني ، وقـد تفاوت هذا المفهوم ضيقا واتساعا من باحث إلى آخر .

إن ما يجمع البلاغة وعلم الأسلوبية ، هو في الوقت نفسه ما يمكـن أن يوثّق الصلة بينهما ، فهما يقومان بفحص مادة واحـدة هـي الـنص الأدبي ، بالرغم مما يمكن أن يكون بينهما من اختلاف في طبيعـة هـذا الفحص ومستواه وهذا في الوقت نفسه هو المجال الذي يريـد البحـث أن يبيّنه مع مجالات التجاذب بين العلمين .

المحور الأول : أثر المتلقي في التشكيل البلاغي والأسلوبي .

المتلقي في البلاغة هو المقام مع مراعاة مقتضى الحال ، وهو عمدة البلاغة العربية ، وقد ارتبطت به حتى صار جزءً من تعريفها ، فبلاغة الكلام هي "مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته"[1]. ومقتضى الحال ، أو المقام يعني شيئين :

١ــ السياق الخارجي .   ٢ــ المتلقي .

والسياق الخارجي هو الظرف أو الموقف ، أو الحال التي يقال فيها الكلام كأن يكون مقام فرح أو حزن أو مدح أو تهنئة أو رثاء وما شابه ذلك من أحوال المقامات .

وتدعو البلاغة العربية القائل إلى أن يراعي ذلك في اختيار ألفاظه وعباراته لتشكيل أسلوبه المناسب لهذا المقتضى. يقول السكاكي : "لا يخفى عليك أن مقامات الكلام متفاوتة ، فمقام الشكر يباين مقام الشكاية ، ومقام التهنئة يباين مقام التعزية ، ومقام المدح يباين مقام الذّم ، ومقام الترهيب يباين مقام الترغيب ، ومقام الجدّ في جميع ذلك يباين مقام الهزل. وكذا مقام الكلام ابتداء يغاير مقام الكلام بناء على الاستخبار أو الإنكار ، ومقام البناء على السؤال يغاير مقام البناء على الإنكار وجميع ذلك معلوم لكل لبيب"[2].

---

[1] الإيضاح ، للقزويني ، شرح وتعليق محمد عبد المنعم خفاجي ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٣٩١هـ - ١٩٧١م / ٨٠.

[2] مفتاح العلوم للسكاكي ، ضبطه وشرحه نعيم زرزور ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٨٣م / ٩٥.

وأما المخاطب فهو المتلقي ، مستقبل الرسالة ، وهو المستهدف بالخطاب ، ولذلك كان عنصرا أساسيا في عملية الإبداع الأدبي ، وهو أحد أركان نظرية الاتصال . وهكذا يبدو الأسلوب حصيلة مجموعة من العناصر هي : المبدع والنص ، والمقام ، والمتلقي . وهو لا يتشكل من واحد من هذه العناصر فحسب بل منها جميعا . وإنّ إهمال الباحث في الأسلوب لأيّ واحد منها هو تفريط لا يعين على إيفاء الظاهرة الأدبية حقها ، ويبقى قاصرا عن الإجابة عنها.

ومن الواضح أن هذه العناصر التي تشكل الأسلوب قائمة على توازن واعتدال بين الداخل والخارج ، فهي لا تنظر إلى بنية العمل الأدبي على أنها مغلقة ، منعزلة عن الملابسات الخارجية : كالتاريخ ، والمجتمع ، والمتلقي ، والمؤلف نفسه ، كما فعلت المناهج الشكلية الحديثة كالبنيوية وغيرها ، بل تنظر إليها في سياقها الحقيقي.

إن الأسلوب الذي هو اختيار من المبدع لألفاظ وعبارات لا حصر لها ، تضعها بين يديه اللغة بما تتميز به من ثراء في هذه المفردات ، فأيّ بناء لغوي لأيّ نصٍ يثير لدى المتلقي تداعيات كثيرة قد تخاطبه وجدانيا وعاطفيا ، أو تكون عنده إشارية فلسفية.وقديما عبّر الجاحظ عن ذلك أدق تعبير ، إذ قال إن : "ولكل صناعة ألفاظٌ قد حصلت لأهلها بعد امتحان سواها ، تلزق بصناعتهم إلاّ بعد أن كانت مشاكلا بينها وبين تلك الصناعة"[٣].

---

[٣] الحيوان للجاحظ ، تح عبد السلام هارون ، مطبعة عيسى البابي الحلبي ، القاهرة ، ط ٢/ ٣ : ٣٦٨.

وتهتم الأسلوبية الحديثة . على نحو ما اهتمت البلاغة العربية بالمتلقي اهتماما كبيرا ، وتسمى الدراسة التي تبحث في ذلك "أسلوبية المتلقي" وفيها يحتل المتلقي مكانة بارزة في نظرية الأسلوب الأدبية الاتصالية ؛ حيث لا يظهر القارئ هامشيا ، وإنما لا يتحقق الوجود الأسلوبي ، أو الفعل الأسلوبي إلاّ بحضوره وتجلّيه[٤].

إن الاختيار الذي يمارسه المبدع لألفاظه وعباراته وصوره وأفكاره ، والأسلوب نظمها على شكل معين ليس خاليا من الضبط ، وإنّ حريته في هذا الاختيار ليست مطلقة ، بل يتمّ ذلك ـ في جملة ما يتمّ ـ باستحضار المتلقي أو المخاطب بمصطلح البلاغة العربية. وهو يشكل عنصرا أساسيا من عناصر الاتصال اللغوي .

لقد حظي المتلقي في التراث البلاغي والنقدي عند العرب بمكانة فاقت مكانة المبدع نفسه ، ذلك أن الأدب العربي : شعرا ونثرا كان دائما ملتصقا بالجمهور ، مجنّدا لخدمة همومه ومشكلاته .

يقول ابن رشيق داعيا الشاعر إلى مراعاة المخاطب : "غاية الشاعر معرفة أغراض المخاطب كائنا من كان ، ليدخل إليه من بابه ، ويداخله في ثيابه ، فذلك سرّ صناعة الشعر ومغزاه الذي به تفاوت الناس ، وبه تفاضلوا"[٥].

---

[٤] الأسلوبية ، مفاهيمها وتجلياتها ، موسى ربابعة ، جامعة الكويت ، ط١ ، ٢٠٠٣م / ٧٨.

[٥] العمدة في محاسن الشعر ونقده ، أبن رشيق القيرواني ، تح محمد محي الدين عبد الحميد ، المكتبة التجارية ، القاهرة : ١٩٥٥م / ٤٣٠.

وقال الجاحظ مخاطبا المبدع "إذا أعطيت كلَّ مقامٍ حقَّه ، وقمت بالذي يجب من سياسة ذلك المقام ، وأرضيت من يعرف حقّ الكلام ، فلا تهتم لما فاتك من رضا الحاسد والعدو؛ فإنه لا يرضيهما شيء"[٦].

لقد أخذت عناية البلاغة العربية بالمتلقي أشكالا عدة ، لا يتسع المقام في هذا البحث لأن نقف عليها ، ولكن نذكر عناوينها من حيث الجوانب. ففي الجانب النفسي ، المستوى الثقافي ، والمستوى الاجتماعي والطبقي .

المحور الثاني : عوامل التشكيل الأسلوبي (النص)

فطن حازم القرطاجني إلى أن الأسلوب متعدد الجوانب في تشكيله للنص قال : "والأقاويل الشعرية أيضا تختلف مذاهبها وأنحاء الاعتماد فيها بحسب الجهة أو الجهات التي يعتني الشاعر فيها بإيقاع الحيل ، التي هي عمدة في إنهاض النفوس لفعل شيءٍ أو تركه ، أو التي هي أعوان للعمدة وتلك الجهات هي ما يرجع إلى القول نفسه ، أو ما يرجع إلى القائل أو ما يرجع إلى المقول فيه ، أو ما يرجع إلى المقول له"[٧].

أي هو المبدع ، والموقف ، والنص ، والمتلقي . وبين ما يرجع إلى كل جهة من هذه الجهات "وإذ قد تبين أن الكلام يهيأ للقبول من جهة ما يرجع إليه ، وما يرجع إلى القائل ، وما يرجع إلى المقول ، فيه ، والمقول له .

---

[٦] البيان والتبيين ، للجاحظ ، تح عبد السلام هارون ، مطبعة الخانجي ، القاهرة ، ١٣٩٥هـ -١٩٧٥م / ١ : ١١٦.

[٧] منهاج البلغاء ، حازم القرطاجني ، تح محمد ابن الخوجة ، تونس ، ١٩٦٦ / ٣٤٦.

فواجب أن يعلم أن للكلام في كل مأخذ من تلك المآخذ ، التي بها تغتر النفوس لقبوله ، هيئاتٍ من جهة ما يلحقه من العبارات ، وما يتكرر فيه من المسموعات"[8]. وهذا ما تشير إليه الأسلوبية الحديثة "إنّ عنصر الأسلوب لا يمكن تجريده من النص ، ولا من المؤلف ولا من المتلقين"[9].

١. الأسلوب والنص :

ونقصد بالنص طبيعة الغرض الذي يراد التعبير عنه ، وقد فطنت البلاغة والنقد العربيان إلى هذا العنصر المهم من عناصر الاتصال ، فربطت الأسلوب بالرسالة المراد إبلاغها. يشير ابن الأثير إلى ارتباط الألفاظ المفردة التي ينتقيها المتكلم بالغرض أو الموضوع ، فيقول : "تنقسم الألفاظ في الاستعمال إلى جزلة ورقيقة؛ ولكل منها موضع يُحسن استعمالها فيه؛ فالجزل منها يستعمل في مواقف الحروب ، وفي قوارع التهديد والتخويف وأشباه ذلك ، وأما الرقيق منها فإنه يستعمل في وصف الأشواق ، وذكر أيام البعد ، وفي استجلاب المودات ، وملاينات الاستعطاف وأشباه ذلك"[10].

ويقول ابن قتيبة متحدثا عن ارتباط أسلوبي الإيجاز والإطناب بالموضوع "ليس يجوز لمن قام مقاما في تحضيض على حرب ، أو حمالة

---

(8) م . ن / ٣٤٧ .

(9) الأسلوبية مفاهيمها وتجلياتها /٨٧ .

(10) المثل السائر ، لابن الأثير ، تح أحمد الحوفي وبدوي طبانة ، دار نهضة مصر ، القاهرة ، ١٣٨١هـ – ١٩٦٢م / ١ : ١٦٨.

بدم ، أو صلح بين العشائر أن يقلّل الكلام ويختصره. ولا من كتب إلى عامة كتابا في فتح أو استصلاح أن يوجز"[١١].

ومن قبله قال الجاحظ "الإيجاز هو البلاغة ، فأما الخطب بين السماطين ، وفي إصلاح ذات البين ، فالإكثار في غير خطل ، والإطالة في غير إملال .. والسنّة في خطبة النكاح أن يطيل الخاطب ، ويقصّر المجيب"[١٢]. ويربط ابن رشيق أسلوبي الصنعة والعفوية وصنعة التحكيك والتثقيف بالغرض الشعري ، فيقول : "قد قيل : لكل مقام مقال؛ وشعر الشاعر لنفسه وفي مراده وأمور ذاته ، من فرح وغزل ومكاتبة ، ومجون وخمرية وما أشبه ذلك ، غير شعره في قصائد الحفل التي يقوم بها بين السماطين ، يُقبل منه في تلك الطرائق عفو كلامه ، وما لم يتكلّف له بالا.. ولا يُقبل في هذه إلاّ ما كان محككا معادا فيه النظر جيدا لا غثّ فيه ، ولا ساقطة ، ولا قلق . وشعره للأمير والقائد غير شعره للوزير والكاتب ، ومخاطبته للقضاة والفقهاء بخلاف ما تقدم من هذه الأنواع"[١٣].

٢. الأسلوب والمبدع :

إنّ المؤلف هو مبدع الأسلوب ، وهو صاحبه ، والأسلوب من علامات عبقريته وتميّزه ، وهو في أحد وجوهه ظاهرة فردية ، تمثل القائل ، وتدل عليه. وقد أشار عبد القاهر الجرجاني إلى الجانب الفردي في

---

(١١) أدب الكاتب ، لابن قتيبة ، تح محمد الدالي ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م / ١٩٩٥.

(١٢) البيان والتبيين : ١ / ١١٦.

(١٣) العمدة : ١ / ٢٣١.

عملية الإبداع الأدبي ، وإلى مقدار الجهد الشخصي المبذول فيها ، وإلى الجهة التي منها يضاف الكلامُ البليغ إلى صاحبه وهي ليست في أنفُس الكلام التي يملكها كلُّ أحدٍ ، ولكن في أسلوب صياغتها . يقول : "نحن إذا أضفنا الشعر أو غير الشعر من ضروب الكلام إلى قائله ... لم تكن إضافتنا له من حيث هو كَلِمٌ وأوضاع لغة ، ولكن من حيث توخّي فيها النظم الذي بيّنا أنه عبارة عن توخّي معاني النحو في معاني الكَلِم.. فكما لا يشتبه الأمر في أن الديباج لا يختص بناسجه من حيث الإبريسم ، والحلي بصائغها من حيث الفضة والذهب .. ولكن من جهة العمل والصنعة ، كذلك ينبغي أن لا يشتبه أن الشعر لا يختص بقائله من جهة أنفس الكلام وأوضاع اللغة"[١٤].

وهنالك لون من ألوان الدراسات الأسلوبية الحديثة تعنى بالمبدع من منطلق عبارة بوفون المشهورة "الأسلوب هو الشخص نفسه"[١٥].

وهي تسمى "الأسلوبيةُ الفردية ، أو أسلوبية الكاتب. وهي ترى أن اللغة ظاهرة فردية ، وهي تتشكل عند كلّ قائل على نحو معين ، يعبر عن شخصيته وطبعه وطبقته وانتمائه. إنّ الأسلوب عموما هو التعبير الدقيق عمّا في داخله"[١٦].

---

[١٤] دلائل الإعجاز ، عبد القاهر الجرجاني ، علّق عليه وشرحه محمود محمد شاكر ، مطبعة المدني ، القاهرة ، دار المدني ، جدة ، ط٣ ، ١٤١٣هـ – ١٩٩٢م/ ٣٣٩.

[١٥] نحو نظرية أسلوبية لسانية ، فيلي ساندريس ، ترجمة خالد محمود جمعة ، دار الفكر ، دمشق ، ١٤٢٤هـ – ٢٠٠٣م / ٢٩.

[١٦] م . ن / ٢٩.

إنّ أسلوب المبدع يخضع لذوقه الخاص ، على نحو يعكس بيئته وثقافته وشخصيته ورسوم ذاته الذي قد يخالف أذواق المتلقين حاله حال الاختلاف في سائر المظاهر الإنسانية المختلفة.

إنّ الأسلوب هنا اختيار ، أو انتقاء ، إنه "استعمال لغوي شخصي"[17]. يعكس شخصية القائل ، ويكون ـ كما يقول شوبنهاور ـ "التعبير عن معالم الروح"[18].

وللمبدع حضوره في البلاغة والنقد العربيين ؛ وقد أشار القاضي الجرجاني إشارة ذكية واضحة ـ سبقت الأسلوبيين المعاصرين ـ إلى صلة الأسلوب بطبع صاحبه ومعالم شخصيته حتى إنه كما يقول : "يرقّ شعر أحدهم ، ويصلب شعر الآخر ويسهل لفظ أحدهم ويتوعّر منطق غيره. وإنما ذلك بحسب اختلاف الطبائع ، وتركيب الخلق ، فإنّ سلامة الألفاظ تتبع سلامة الطبع ، ودماثة الكلام بقدر دماثة خلقه. وأنت تجد ذلك ظاهرا في أهل عصرك وأبناء زمانك ترى الجافي الجلف منهم كزّ الألفاظ ، معقد الكلام ، وعر الخطاب ، حتى إنك ربما وجدت ألفاظه في صوته ونغمته ، وفي جرسه ولهجته"[19].

---

(17) م . ن / ٣٢.

(18) م . ن / ٣٠.

(19) الوساطة بين المتنبي وخصومه ، للقاضي عبد العزيز الجرجاني ، تح محمد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمد البجاوي ، مطبعة عيسى البابي الحلبي ، القاهرة ، ١٣٦٨هـ -١٩٦٦م / ٤٧.

٣. الأسلوب والمتلقي والمقام :

أخذ الاهتمام بالمتلقي مساحة واسعة في الدراسات البلاغية والنقدية القديمة ، وبدا للباحثين واضحا أن الأسلوب لا يشكّل حضوره الفاعل إلاّ من خلال المتلقي الذي يحكم عليه ، ويميز تأثيره ، إذ هو المعني به أصلا ، فهو الذي يتلقى النص الذي هو أحد عناصر الاتصال التي أشارت إليه البلاغة العربية واللسانيات الحديثة . وهو ما يسمى الآن في الدراسات الأسلوبية الحديثة بـ(أسلوبية المتلقي) .

وقد راعى الأسلوب البلاغي جوانب كثيرة تتعلّق بالمتلقي فاستحضره في التقديم والتأخير ، والذكر والحذف ، والتعريف والتنكير والإيجاز والإطناب ، وفي ضروب الخبر المختلفة ، وفي صياغة الصورة الأدبية ، وفي وضوح الكلام وشفافيته ، وفي بناء القصيدة وفي غير ذلك من أساليب صياغة الكلام الكثيرة. وجميع ذلك من أجل إيصال النص إليه معبّرا مؤثرا يتفق مع أحواله المختلفة : نفسيا ، واجتماعيا ، وطبقيا ، وغير ذلك.

أما الجانب النفسي فهو مراعاة الحالة النفسية للمخاطب ، سواء أكان المخاطب حقيقيا له وجود مادي ملموس ، أم كان مخاطبا متخيلا أو مفترضا. ومراعاة الحالة النفسية ، تتمثل في أمثلة كثيرة منها مراعاة حالات المخاطب في حالات الخبر الابتدائي ، والطلبي ، والإنكاري ، وأساليب الخبر هذه مراعى فيها حالة المخاطب النفسية ، وما يعتريه من يقين أو تردد أو شك أو إنكار أو جحد ، أو ما شابه ذلك.

وأيضا من مراعاة الحالة النفسية لحالة المخاطب ما يتعلق ببعض أساليب (القصر) إذ هو ـ بالنظر إلى هذه الحالة ـ ثلاثة أنواع هي :

قصر إقرار ، وقصر تعين ، وقصر قلب . وكلُّ نوعٍ من هذه الأنواع يوجّه إلى مخاطب حقيقي أو متوهم ذي حالة نفسية معينة[20].

ومن ذلك أيضا ما يتعلق بأسلوب ــ الالتفات ــ والعدول بين الضمائر ومن أغراضه تنويع أسلوب الخطاب للمتلقي لطرد السأم عنه. يقول حازم القرطاجني : "وهم يسأمون الاستمرار على ضمير متكلم أو ضمير مخاطب ، وينتقلون من الخطاب إلى الغيبة. وكذلك أيضا يتلاعب المتكلم بضميره ، فتارة يجعله ياء على جهة الإخبار عن نفسه . وتارة يجعله كافا أو تاءا ، فيجعل نفسه مخاطبا . وتارة يجعله هاء ، فيقيم نفسه مقام الغائب ، فلذلك كان الكلام المتوالي فيه ضمير متكلم أو مخاطب لا يُستطاب ، وإنما يحسُن الانتقال من بعضها إلى بعض"[21].

أما المستوى الثقافي فقد راعت البلاغة العربية في تشكيل الأسلوب مستوى المخاطب الثقافي والفكري ، وكان ذلك وجها آخر من وجوه حسن التواصل معه ، وإيصال الرسالة إليه معبّرة مؤثرة. نجد في البلاغة العربية دعوة إلى أن يكون الخطاب بمقتضى شخصية المخاطب فلا يكون أسلوب موجه إلى العالم كمثل أسلوب موجه إلى الجاهل أو قليل الثقافة ، ولا يخاطب بأسلوب أهل اختصاص قوم لا دخل لهم بهذا الاختصاص ذلك أن الأساليب واللغة التي تستعمل فيها هي نتاج حالات اجتماعية وقد يكون الشاعر الحُطيئة القائل للخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)

---

[20] ينظر : تفاصيل ذلك في الإيضاح / ٢١٤.

[21] منهاج البلغاء : ٣٤٨.

تحنَنْ عليّ هداكَ المليــــكُ   فإنّ لكــلّ مقــامٍ مقــــالا[٢٢]

لعل أول من ألمح إلى فكرة ــ ارتباط المقام بالمقـال بشـر بـن المعتمر بعد ذلك أول من وضّح هذا القاعدة فربطها بالموقف وبالمخاطـب بمراعاة قدره ومعرفة حاله ، وما يحظى عنده مـن الألفـاظ والمعـاني ، فقال : "ينبغي للمتكلم أن يعرف أقدار المعاني ويوازن بينها وبـين أقـدار المستمعين. وبين أقدار الحالات فيجعل لكل طبقة من ذلك كلاما ، ولكـل حالة من ذلك مقاما. حتى يقسم أقدار الكلام على أقدار المعـاني ، ويقسـم أقدار المعاني على أقدار المقامات ، وأقدار المستمعين على أقـدار تلـك الحالات"[٢٣].

ثم اتسع الجاحظ في هذه الفكرة ، فدعا المتكلم إلـى أن يراعـي أحوال المخاطبين ، فلا يكون ما يوجهه إلـيهم فـوق مسـتواهم أو ممـا لا رصيد له في مخزونهم الثقافي والفكري ، يقول : "أرى أن ألفظ بألفـاظ المتكلمين ما دمت خائضا في صناعة الكلام مع خواص أهل الكلام فـإن ذلك أفهم لهم عني وأخفّ لمؤونتهم عليّ. ولكلٍّ صناعة ألفاظ قد حصـلت لأهلها بعد امتحان سواها ... ولكل مقام مقال. ولكلٍّ صناعة شكل"[٢٤]. وقد لاحظ بعض البلاغيين العرب أن مراعاة المستوى الفكري والثقافي وحال المخاطب عامة هي من سمات الأسلوب القرآني. أشار ابـن وهـب إلـى ذلك ، وبيّن تنوع خطاب الذكر الحكيم بمقتضى مقام المخاطـب وحالـه ، فقال عن أسلوبي الإيجاز والإطناب : "فأمّا المواضـع التـي ينبغـي أن

---

[٢٢] ديوان الحطيئة ، تح نعمان طه ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٧ / ٣٣٥.

[٢٣] البيان والتبيين : ١ /١٣٩.

[٢٤] الحيوان : ٣ / ٣٦٩.

يستعمل كلّ واحد منهما فيها ، فإن الإيجاز ينبغي أن يُستعمل في مخاطبة الخاصة ، وذوي الإفهام الثاقب الذين يجتزئون بيسير القول عن كثيره ، وبمجمله عن تفسيره .. وأما الإطالة ففي مخاطبة العوام ، ومن ليس من ذوي الإفهام ، ومن لا يكتفي من القول بيسيره ، ولا يتفق ذهنه إلاّ بتكريره ، ولهذا استعمل الله — عزّ وجل — في مواضع من كتابه تكرير القصص ، وتعريف القول ليفهم من بَعُد فهمه ، ويعلّم من قَصُر علمه ، واستعمل في مواضع أُخر الإيجاز والاختصار لذوي العقول والأبصار "[٢٥].

والمستوى الاجتماعي ، وذلك أن يأخذ المبدع المتكلم في الاعتبار حال من يخاطب ، فيعرف قدره ومكانته الاجتماعية فيختار من الألفاظ والعبارات ما يناسب هذا المتكلم ، فما خطاب الملوك أو القادة أو الرؤساء مثل خطاب عامة الناس ، بل ما خطاب الملك مثل خطاب الوزير ، ولا خطاب الوزير مثل خطاب المدير...

يقول ابن رشيق في ذلك : "وشعره للأمير والقائد غير شعره للوزير والكاتب ، ومخاطبته للقضاة والفقهاء بخلاف ما تقدم من هذه الأنواع"[٢٦].

لقد كان هذا جزءً من المقام الذي دعت البلاغة العربية إلى مراعاته في الأسلوب وإلى نظم الكلام في ضوئه .

---

[٢٥] البرهان في وجوه البيان ، أبو الحسن بن وهب ، تح حفني محمد شرف ، القاهرة ، ١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م /١٥٤ـ١٥٥.

[٢٦] العمدة : ١ / ٢٣١.

المحور الثالث : زمانية البلاغة والأسلوبية .

١. زمانية البلاغة :

إنّ التحدث عن زمانية البلاغة العربية يقودنا إلى صلتها الوثيقة بالإعجاز القرآني ، إذ أسهمت بشكلٍ كبيرٍ في الكشف عن إعجاز القرآن الكريم وبلاغة الحديث النبوي الشريف ، وتوظيف فنونها في هذه المجالات ، وذلك مما يدعم مكانتها العلمية ، لذا أصبحت علما من العلوم الإنسانية الخاصة باللغة العربية ، يعتمد على التشريع والتعليم ، ذا صبغة معيارية. ولكن هذا لا يمنع من أن تكون في غايات تحليلية للنصوص وتقويمها بعد إفادتها من المناهج النقدية الحديثة ومناهج العلوم الإنسانية.

ولقد حققت البلاغة العربية جوهرها في دراسات إعجاز القرآن الكريم وشروح الحديث النبوي الشريف . وتعاملاتها مع النصوص الشعرية والنثرية في كثير من كتب التراث التي لم تؤخذ في الاعتبار عند النظر في البلاغة العربية وتطورها مثل : مجاز القرآن لأبي عبيدة (ت٢٠٨هـ) وعيار الشعر لأبن طباطبا (ت٣٢٢هـ) وإعجاز القرآن للباقلاني (ت٤٠٣هـ) وغيرهم .

لقد أُريد من علم البلاغة أن يكون وسيلة إلى فهم كتاب الله عزّ وجل وتذوق الخطاب الأدبي والإسهام في إدراك جمالياتها وتقريبها إلى مدارك المهتمين والعموم من هذه الأمة .

إنّ البلاغة وُجدت بشكلها العملي في كلام العرب بسلائقهم قبل أن توجد بشكلها النظري ، شكل القواعد والأحكام ، والحدود والتعريفات ، فلقد تكلم العرب لغة سليمة لا لحن فيها ، واشتقوا ما شاءوا من الصيغ

والأوزان ، ونظموا الشعر على البحور المختلفة قبل أن يظهر علماء النحو والصرف والعروض والنقد ، لم تنشأ البلاغة مستقلة عن غيرها من علوم العربية والشريعة ، فقد نشأت تحت رعاية المشتغلين في إعجاز القرآن الكريم وبيان أسراره ، وكنف الفلاسفة والمتكلمين افادت من جهود الأصوليين الذين كانوا من أوائل المحتضنين للدراسات التي تدور حول الألفاظ ومعانيها[٢٧].

وأخيرا فإن البلاغة التي وصلت إلينا ناضجة ، تطورت بعد أن تداخلت معها علوم عربية منها شرعية ومنها فلسفية . والأهم والأكثر تداخلا معها علوم إعجاز القرآن الكريم وبيان أسراره .

٢. زمانية الأسلوبية :

ارتبطت نشأة الأسلوبية بالدراسات اللغوية ، ثم أفاد النقاد من دراسة النص وتحليله ، وبناء على ذلك فإنها تجمع بين المنهج العلمي في دراسة اللغة ، والمنهج النقدي في دراسة النص الأدبي ، أي أنها تجمع بين العلم والمنهج .

ومصطلح الأسلوبية حديث النشأة مع أنه قد أشير إلى مفهوم الأسلوبية ، في القرن الخامس عشر ، وتطور المصطلح في القرن الثامن عشر ، ثم بعد ذلك تمّ توضيحه واستعماله مصطلحا نقديا في القرن

---

[٢٧] ذكر الدكتور أحمد مطلوب في بحثه الموسوم بـ (منهج السكاكي في البلاغة) باختصار نشأة البلاغة ، ينظر : مجلة المجمع العلمي العراقي ، المجلد العاشر / ٢٧٥ ـ ٢٨١.

العشرين. "ومفهوم الأسلوب الذي ساد في القرن الثامن عشر ، وتأصل في الآراء المتزامنة معه حول اللغة والشعر مهدّ السبيل ، بل صار أساسا لتطور منهج أدبي محدد للبحث في الأساليب الشخصية والخاصة للشعراء ، منهج ما زال يؤخذ به إلى يوم الناس هذا لكونه مؤسسا على الإيمان بأن الأسلوب اللغوي في الشعر هو نوع من الأسلوب المصوغ صياغة متميزة"[٢٨] .

وبالرغم من أن كلمة الأسلوب بمعنى (طريقة العرض) قد عرفتها الثقافة الألمانية منذ القرن الخامس عشر ، وعلى الرغم من معايشة هذه الكلمة نوعا من المنافسة العلمية مع مصطلح (طريقة الكتابة) التي جاء بها أصحاب اللغة في القرن الثامن عشر ، فإن العلم المعني بالأسلوب والأسلوبية لا يزال حديثا نسبيا ، وإن الأسلوبية بمفهومها الجديد وبوصفها مصطلحا مستقلا لم ترَ النور في اللغات الأوربية إلاّ منذ القرن التاسع عشر ، ومصطلح الأسلوبية مصطلح جديد حديث النشأة ، لم يظهر بصورة واضحة إلاّ في مطلع القرن العشرين ، وظهور هذا المصطلح قد صاحبه ظهور عدد من النظريات اللغوية الحديثة ، التي كان رائدها العالم اللغوي سوسير ، الذي قارن بين اللغة والكلام عن طريق كشف أوجه التمييز . "وقد كان هذا التمييز بين اللغة كظاهرة لغوية مجردة ، توجد ضمنا في كل خطاب بشري ، ولا توجد أبدا هيكلا ماديا ملموسا ، والكلام بوصفه الظاهرة المجسدة للغة ، مساعدا على تحديد مجال الأسلوبية ، إذ أنها لا يمكن أن تتصل إلاّ بالكلام ، وهو الحيز المادي الملموس الذي يأخذ

---

(٢٨) نحو نظرية أسلوبية لسانية / ٢٩ / ٣٠.

أشكالا مختلفة قد تكون عبارة ، أو خطابا ، أو رسالة ، أو قصيدة شعر"[٢٩].

أما الأسلوب في الاصطلاح والدلالات ، فيصعب تحديد دلالته لأن من الباحثين جعل دلالته في طريقة عرض النص من قبل المبدع ، ومنهم من جعل الدلالة في لغة النص والتعبير عن النص .

وأيا ما كان الأمر ، فإن الأسلوب هو طريقة التعبير عند الكاتب ، أو هو الصورة اللغوية التي تميز كاتبا من آخر ، وقد ركزت المدرسة السوسيرية على الدراسات اللغوية في اعتمادها المنهج الأسلوبي حيث عُدّت الأسلوبية أساس الأدب والنقد ولولاها ما تشكلت صورة أدبية نقدية عن النص ، وذلك بسبب ملاحظاتها النقدية الهامة ولاسيما أنها "قد اهتمت بدراسة الوقائع اللغوية ومجموع السمات اللسانية الأصلية ، لكاتب من الكتّاب ، وبكتاب من الكتب ، إنها تركت للنقد وشرح النص ، أمر دمجهم وتأويلهم ضمن حالاتهم الخاصة وتوخت بذلك الحفاظ على علم مستقل للأسلوب يتجه إلى الشكل اللساني تكمن مهمته في إعطاء تعاريف وتصانيف وملاحظات للنقد[٣٠].

المحور الرابع : السكاكي ما بين البلاغة والأسلوبية.

من المعروف أن علوم البلاغة الثلاثة هي : علم المعاني ، وعلم البيان ، وعلم البديع ورؤية البلاغيين العرب لهذه العلوم من منظور

---

[٢٩] البلاغة والأسلوبية ، الدكتور محمد عبد المطلب ، الشركة المصرية العالمية للنشر ، لونجمان ، ط١ ، ١٩٩٤ / ٢٠٤.

[٣٠] الأسلوبية ، بيير جيرو ، ترجمة منذر عياشي ، مركز الإنماء الحضاري ، حلب ، ط٢ ، ١٩٩٤ / ٧٦.

نقدي ، هي محاولة ربطها بالنص الأدبي بشكل عام ، أو في إطار البيت الشعري بشكل خاص .

أما الأسلوبية فإنها تتجاوز هذه العلوم ليضاف لها العنصر اللغوي الذي يعالج نصوصا ، قامت اللغة بوضع رموزها أي أن البلاغة تهتم بالجانب الجمالي والوظيفي ، والأسلوبية تهتم بهذين الجانبين يضاف له الجانب الجمالي في الظاهرة اللغوية ، وأثر ذلك على المتلقي الذي يتعامل مع النص ويقوم باستيعابه ، فإنها ترتبط بشكل أو بآخر بالدراسات البلاغية القديمة ، وترتبط بحدّ ما بجهد البلاغيين العرب القدماء في هذا المجال ، ونحن لا نستطيع عزل الأسلوبية عن البلاغة ، قد نجد بعض الاختلاف ولكننا مع ذلك نجد كثيرا من نقاط الالتقاء والاتفاق ، لأن كليهما يتعامل مع الجانب الجمالي للغة ، وعلاقة اللغة الإبداعية بالمبدع أولا ، ثم المتلقي ثانيا .

والعلاقة الإبداعية ، هذه تكمن في ما تعالجه البلاغة العربية من رؤى بلاغية تشكل المحاور الرئيسة للأسلوبية الحديثة.

ومن أجل توضيح هذه العلاقة بين العلمين وتبسيطهما ، جعلنا السكاكي محورا رابطا بين البلاغة والأسلوبية ، وعنصرا من عناصر التجاذب بينهما ، بوصفه هو الذي جمع كل الملاحظات والموضوعات البلاغية ، وبوّبها .

فالسكاكي يُعدّ من هذا الجانب صاحب الفضل في تهذيب مسائل البلاغة العربية ؛ حيث كانت صيغة السكاكي في الدرس البلاغي "أقرب

الصبغ إلى روح العلم وأجدرها بأن تكون طرفا في علاقة الحوار بين التراث البلاغي والأسلوبيات اللسانية المعاصرة"[٣١].

لذا يمكن أن يكون أنموذجا للموازنة والربط بين البلاغة والأسلوبية. أما مجال بيان هذا النموذج في علوم البلاغة الثلاثة فسيكون على قدر ما يسعه البحث.

ففي موضوعات علم المعاني الذي ذكرها السكاكي في كتابه مفتاح العلوم التي تخص ركني الجملة العربية الأساسية (المسند ، والمسند إليه) تحدث عن التقديم والتأخير ، والحذف والذكر ، والتعريف والتنكير ، والالتفات ، والفصل والوصل ، والإيجاز والإطناب والقصر.... الخ .

والأسلوبية من خلال هذه الموضوعات البلاغية تحاول الكشف عن المعنى ، وهي نقطة التقاء "وقد مثلت البلاغة في كثير من جوانبها العلاقة بين الأسلوب والمعنى ، وصلة هذا الأسلوب بما تتعرض له الجملة هو الذي يدخل تحت ما سمي بعلم المعاني الذي يختص بتتبع سمات تراكيب الكلام في الإفادة ، وما يتصل بها من الاستحسان وغيره"[٣٢].

أما بعض الظواهر البلاغية التي لم تهتم الأسلوبية بها ، ولم تصل إليها. وقد ذكرها السكاكي في كتابه مفتاح العلوم ، فمنها ظاهرة الخبر الإنكاري وتنوع الخطاب فيه على وفق حالة المخاطب ، من ذلك قوله صادق إني ، لمن ينكر صدقك إنكارا ، وإني لصادق ، لم يبالغ في إنكار

---

[٣١] في البلاغة العربية والأسلوبيات اللسانية آفاق جديدة ، سعد عبد العزيز مصلوح ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت ، ٢٠٠٣ / ٣٠.

[٣٢] البلاغة والأسلوبية ، محمد عبد المطلب / ١٩٣.

صدقك. والله إني لصادق"[٣٣]. فهذه الظاهرة تستدعي الوقوف عليها في الدراسات الأسلوبية.

والظاهرة الأخرى هي ظاهرة التقديم والتأخير التي أشار إليها السكاكي بإسهاب ، فالتقديم الذي يكون على وفق العدول هو ظاهرة بلاغية ، تدرس وترعى من قبل الدارسين ، ما إذا كان على غير وفق العدول ، كأسماء الاستفهام وضمير الشأن ، فهما يشكلان ظاهرة أسلوبية تستدعي رصدها وتحليلها.

إن تحليل البنية اللغوية للنص وتفسيرها ، ورصد الظواهر فيها التي تناولتها الأسلوبية الحديثة هي مستويات العمل البلاغي ، والتي تُعد وسيلة الإبداع والنص .

وفي علم البيان وفنونه التي تدخل في رسم الصورة الأدبية ، فإن الأسلوبية ليست بعيدة عنه ، لأن هذه الفنون هي أساسيات الدرس الأسلوبي ، لكن بفرق بسيط ، هو تحليل هذه الظواهر لهذه الفنون وإبراز علاقاتها بالمعنى والقصد الفني الذي جعل المبدع يذهب إليه دون سواه .

وإلى هذه أشار السكاكي فقال : "وإذا عرفت أن يراد المعنى الواحد على صور مختلفة لا يتأتى إلاّ في الدلالات العقلية ، وهي الانتقال من معنى إلى معنى . بسبب علاقة بينهما ، كلزوم أحدهما الآخر بوجه من الوجوه ظهر ذلك أن علم البيان مرجعه اعتبار الملازمات بين المعاني"[٣٤].

---

[٣٣] مفتاح العلوم / ١٧١.

[٣٤] م . ن / ٣٣٠.

إن اللغة التي تشكل الصورة البيانية ، لغة ينتقل فيها السامع من مجرد تعبير لغوي مألوف إلى تجاوز لغوي ، للوصول إلى الظاهرة التي تشكل الصورة البيانية ، أي هي انحراف أسلوبي في اللغة وهذا الانحراف تتفاوت درجات اتساعه من مبدع لآخر على وفق ما يمتلكه من أدوات التعبير. "ومن اللافت للنظر أن هذه الوسائل التعبيرية الموروثة أصبحت بشكل أو بآخر إحدى مجالات الدراسة الأسلوبية الحديثة ، ليس بوصفها موروثات مقدسة ، وإنما بوصفها إمكانات لغوية من الممكن رصدها وتحليل العلاقات بينها لاكتشاف النظام العام الذي يحكمها ، ثم لتبين النية الجمالية التي تختفي وراءها"[٣٥].

وفي علم البديع وما يتصل به من محسنات لفظية ومعنوية ، فإن السكاكي تحدث عن قيمة هذه المحسنات بالنسبة للمعنى "وأصل الحسن في جميع ذلك أن تكون الألفاظ توابع للمعاني لا أن تكون المعاني لها توابع ، أعني أن لا تكون متكلفة"[٣٦].

وفي حديثه عن البديع لم يؤصل هذا العلم مثلما فعل مع علم المعاني ، وعلم البيان ، فقد كانت ملاحظات تقتصر على وضع القوانين أكثر من ربطها بالمعنى . "ومهما يكن من مآخذ على هذه الصورة فإنها في رأينا الصورة الوحيدة التي يمكن الانتفاع بها في المبحث الأسلوبي اللساني"[٣٧].

---

[٣٥] البلاغة والأسلوبية ، محمد عبد المطلب / ٣٥٣.

[٣٦] مفتاح العلوم / ٤٣٢.

[٣٧] في البلاغة العربية والأسلوبيات اللسانية آفاق جديدة / ٦٧.

وفي ضوء ما سبق أن الفنون التي قام السكاكي بها ، وبوب وحدد موضوعاتها وجمع الاستشهاد لها ، هي من الخصائص الأسلوبية وهي قابلة للتشكيل الأدبي. ويمكن أن نعتمد عليها في التحليل الأسلوبي .

الخاتمة :

خرج البحث بنتائج ، هي :

١. هناك حضور واضح لعناصر الاتصال في الأسلوبية المعاصرة التي تحدثت البلاغة العربية عنها ، وعنيت بها ، وبيّنت دور كلّ واحد منها . وقد توقف البحث عند المتلقي وأثره في التشكيل الأسلوبي البلاغي ، حيث عنيت البلاغة العربية به ، لأن خطاب النص الأدبي يحمل المتعة والفائدة للمتلقي. والأسلوبية الحديثة دعت إلى الاهتمام بالمتلقي ، ولاسيما فيما يسمى بـ (أسلوبية المتلقي) .
٢. أما عوامل التشكيل الأسلوبي في النص فقد حددتها البلاغة العربية قديما. وفي الأسلوبية وجدنا أن هناك صلة وثيقة بين هذه العوامل التي تشكل دعائم الأسلوب ، وهي النص ، والمبدع ، والمتلقي ، والمقام .
٣. اهتمت البلاغة بالمتلقي ومراعاة حالته النفسية ومستواه الثقافي والاجتماعي .
٤. ارتبطت نشأة البلاغة العربية بالإعجاز القرآني ، والأسلوبية عُرفت في القرن الخامس عشر ، وتطورت في القرن الثامن عشر ، وفي القرن العشرين انتقل مجال الدراسة فيها من علم اللغة إلى الأدب ــ دراسة النص الأدبي ــ .

5. تجمع الأسلوبية في دراستها النص بين المنهج العلمـي فـي دراسـة اللغة ، والمنهج النقدي في دراسة النص الأدبي ، أي أنها تجمع بـين العلم والمنهج.

6. قام البحث بتطبيق بعض المفاهيم التي توصل إليها السكاكي في كتاب "مفتاح العلوم" لإيجاد علاقة بين هذه المفاهيم والأسلوبية ، وذلك لمـا يعود للسكاكي من فضل بسبب ما حققه من إنجازات في علم البلاغـة فقد ارتقى بها من مستوى الآراء والنظريـات إلـى مسـتوى العلـم المنضبط ، لذلك قام البحث بإلقاء الضوء على بعض أوجه التمايز بين البحث البلاغي والأسلوبية المعاصرة ، ليتمّ التوصل إلى كيفية الانتفاع من البلاغة العربية لرسم ملامح الدرس الأسلوبي الحديث.

المصـــــادر :

١. الأسلوبية ، بييرجيرو ، ترجمة منــذر عياشـــي ، مركــز الإنمـــاء الحضاري ، حلب ، ط٢ ، ١٩٩٤.
٢. الأسلوبية ، مفاهيمها وتجلياتها ، موسى ربابعة ، جامعة الكويــت ، ط١ ، ٢٠٠٣م .
٣. الإيضاح في علوم البلاغة ، للخطيب القزويني ، جلال الدين محمــد بن عبد الرحمن (ت٧٣٩هـ) شرح وتعليــق محمــد عبــد المــنعم خفاجي ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٣٩١هـ - ١٩٧١م.
٤. أدب الكاتب ، لابن قتيبة ، تح محمد الــوالي ، مؤسســـة الرســـالة ، بيروت ، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م .
٥. البرهان في وجوه البيان ، أبو الحسن بن وهب ، تح حفنـــي محمــد شرف ، القاهرة ، ١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م .
٦. البلاغة والأسلوبية ، الدكتور محمد عبد المطلب ، الشركة المصرية العالمية للنشر ، لونجمان ، ط١ ، ١٩٩٤.
٧. البيان والتبيين ، للجاحظ ، أبــو عمــرو بـــن عثمـــان بـــن بحـــر (ت ٢٢٥هـ) ، تح عبد السلام هارون ، مطبعة الخانجي ، القاهرة ، ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م .
٨. الحيوان للجاحظ ، تح عبد السلام هارون ، مطبعة عيســـى البـــابي الحلبي ، القاهرة ، ط ٢.
٩. دلائل الإعجاز ، عبد القاهر الجرجاني(ت٤٧١ هـ) ، علّق عليــه وشرحه محمود محمد شـــاكر ، مطبعـــة المـــدني ، القـــاهرة ، دار المدني ، جدة ، ط٣ ، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م .

١٠. ديوان الحطيئة ، تح نعمان طه ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٧.
١١. العمدة في محاسن الشعر ونقده ، أبن رشيق القيرواني (ت٤٦٥هـ) ، تح محمد محي الدين عبد الحميد ، المكتبة التجارية ، القاهرة ، ١٩٥٥م .
١٢. في البلاغة العربية والأسلوبيات اللسانية آفاق جديدة ، سعد عبد العزيز مصلوح ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت ، ٢٠٠٣.
١٣. المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر ، ضياء الدين أبن الأثير (ت٦٣٧هـ) ، تح أحمد الحوفي وبدوي طبانة ، دار نهضة مصر ، القاهرة ، ١٣٨١هـ - ١٩٦٢م .
١٤. مفتاح العلوم للسكاكي ، ابو يعقوب يوسف بن أبي بكر (ت٦٢٦هـ) ، ضبطه وشرحه نعيم زرزور ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٩٨٣م .
١٥. منهاج البلغاء وسراج الأدباء ، أبو الحسن حازم القرطاجني (ت٦٨٤هـ) ، تح محمد حبيب أبن الخوجة ، تونس ، ١٩٦٦.
١٦. نحو نظرية أسلوبية لسانية ، فيلي ساندريس ، ترجمة خالد محمود جمعة ، دار الفكر ، دمشق ، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م .
١٧. الوساطة بين المتنبي وخصومه ، للقاضي عبد العزيز الجرجاني (ت٣٩٥ هـ) ، تح محمد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمد البجاوي ، مطبعة عيسى البابي الحلبي ، القاهرة ، ١٣٦٨هـ -١٩٦٦م.

الدوريـــــات

❖ مجلة المجمع العلمي العراقي ، بغداد ، المجلد العاشر.

اصـــدارات المجمـــع العلمـــي

اعـــــداد

اخلاص محيي رشيد

* بديعيـــون

تأليف : الدكتور احمد مطلوب

منشورات المجمع العلمي لسنة ٢٠١٣م .

صدر عن المجمع العلمي كتاب بديعيون لمؤلفه الـدكتور احمـد مطلوب الذي عُني في مجموعة مؤلفاته بهذا الجانب والجوانب الاخـرى ذات العلاقة بعلم اللغة احد هذه العلوم هو البلاغة التي أتى عليها حين من الدهر لم تكن فيه إلا بذورا ظهرت في كتب اللغـة والنحـو والدراسـات القرآنية ، مثل كتاب سيبويه ، والمقتضب ، ومجـاز القـرآن ، ومعـاني القرآن . وما كاد القرن الثالث الهجري يُـودِّع أعوامـه الأخيـرة حتـى ظهر (كتاب البديع) لعبد الله بن المعتز ، وتلته كتـب بلاغيـة كثيـرة لقدامة بن جعفر ، وابن رشيق ، وأبي هلال العسـكري ، وابـن سـنان الخفاجي ، وأُسامة ابن منقذ ، وضياء الدين بن الأثير ، وابن أبي الاصبع المصري ، وغيرهم .

كانت كتب هؤلاء تتسم بنزعة أدبية في معالجة فنـون البلاغـة ، وظهر في القرن السابع السكاكي وصاغ البلاغة صياغة كلاميـة فجفـت عروقها ، وشُغل الناس بكتابه (مفتاح العلوم) ولخصه الخطيب القزويني وأظهره بكتابه (الايضاح) ، ثم جاء بعده مؤلفـون هـاموا بـالتلخيص فشرحوه ونظموه كما فعل جلال الدين السيوطي في (عقود الجمان) .

وظهر في القرن السابع علي بن عثمان بن علي بن سليمان أمين الدين السليماني الاربلي الصوفي الشاعر (٦٧٠هـ) ونظم قصيدة في كل بيت منها نوع من البديع ، وجاء بعده صفي الدين الحلي ، وعز الدين الموصلي ، وأبو جعفر الأندلسي ، وابن حجة الحموي ، وعائشة الباعونية ، وابن معصوم المدني ، وعبد الغني النابلسي وغيرهم ، ونظموا (بديعيات) في مدح النبي محمد ـ صلى الله عليه وسلم ـ تضمنت الأنواع البديعية ، ثم شرحوها لتتم فائدتها ، ويعم لونها ايضاحا .

لقد عُني المؤلف بالبديعيات مبكرا ، ونشر عدة بحوث حولها ، واليوم عاد اليها لا لأنها بلاغية ، وإنما هي في مدح خير الخلق واستشف منها عبق الرسالة المحمدية حيث النفس ظمأى ، والقلب في احتراق .

وبعد : فقد كانت ثمرة تلك العودة هذا الكتاب الذي ضمَّ :

١ـ البديعيات : إذ تعرض فيها لنشأتها ، ولأشهر البديعيين الذين لم يفصل فيهم ، ودرس أربع بديعيات نادرة .

٢ـ أشهر البديعيين وهم : صفي الدين الحلي ، وابن حجة الحموي ، وعائشة الباعونية ، وابن معصوم المدني ، وعبد الغني النابلسي ، ومنهم أخذ الكتابُ عنوانه .

وقد وقف المؤلف طويلا عند بديعياتهم ، وما اشتملت عليه من مصطلحات ، وتعريفات ، وشواهد قرآنية ، وحديثية ، وشعرية وآراء ، واراد بعد هذا أن يكون الكتاب دافعا لاعادة النظر في الدرس البلاغي ، وأن تكون مادة (البديعيات) أساسا لمن يتصدّى ، للبلاغة التي لم تنضج ولم تحترق ، وما البلاغة الحديثة إلا عودة الى الجذور ، وإن اختلفت التسميات ، ولن يكون غيرها بديلا عنها ، لأنها تتصل بالتركيب اللغوي ، وتنوع الأساليب والتفنن فيها ، وهذا ما سعى اليه المؤلف .

Rhetoric and Stylistic (Attraction and Repulsion)

Dr. Latif Younis Hamadi
University of Diyala

Abstract:

This paper deals with the elements of attraction and repulsion between the Arabic rhetoric and stylistic as a modern critical term interested in studying the literary text, and analyzing the rhetorical and linguistic phenomena which reveals its aesthetic and shows the style of its creator. The elements of attraction and repulsion that are addressed in the research came according to the following themes:

1- The Impact of the receiver in the rhetorical and stylistic composition.

2- The factors of stylistic composition.

3- Temporal rhetoric and stylistic.

4- Al-Sakaki (656H) between rhetoric and stylistic.

Basra's Leadership in Teaching Methods and Outputs

Abdul Hussein Ahmed Al-Khafaji
University of Diyala

Abstract:

People in the Arabian Peninsula became professional in using the Arabic language until it was considered one of the most important islanders languages especially Quraish's language, and Oukath market was famous in its epoch which was special with (Al-Mua'alakat) that was the unique decade of Arab's language. Apparently there were planets sparkled in Basra to protect the safety of this language from the tuning that has happened to it, and Prophet Mohammed Bin Abdullah (Peace be upon him) mentioned it in its linguistic pointing that is considered a green light for the Basra's planets march, he said" "Guide your brother because he is lost" when he heard a man tuning his words.

Basra people moved from the scientific centers they had established in the educating and learning starting with Quran by describing it as the most sacred book for them brought by Prophet Mohammed to guide

all people, so they mastered its arts and variety of sciences using different ways of teaching in studying circles that produced the most sophisticated scientists who became a light for us and for the generations with what their pens wrote for the Islamic library, and became a rich source for researchers, teachers and students.

Schools were established in many countries first of it was Basra then Kufa, then Baghdad, Egypt, Andalus, Hijaz, Yemen and Syria.

Basra people did not stop with teaching and spreading sciences in the science centers that was made in their country, they also used the scientific missions style which is the traveling of a group of its scientists to other countries and sit for learning and teaching and they were good in doing that, not to mention their hospitality for the scientists of other countries who visited them to benefit from his science and experiences.

The first Basra people had a big scientific lead in creating the teaching methods which produced results that contributed in enriching the scientific library with different sciences and arts, not to mention the plenty of teachers who some of them still has his scientific position with no competition till this vary day.

E-Learning and The Possibility of Employment in The Higher Education Institutions in Iraq

Eman Abdul Latif Abdul Rahman
Mahmood Abdullah Atiyah
Dr. Lamiaa Hussein
Institute of Administration - Al-Rusafa

Abstract:

The study aims to identify the concept of electronic learning and the possibility of employment in higher education institutions in Iraq by applying standards of e-learning, which will contribute to the development and improvement of the performance of these institutions through the risk of efforts to develop the role of a faculty member first and also the student. This makes the teacher as a designer, educational and a director to the student instead of being a source of information and a center of attention in traditional education.

The study used a descriptive approach in the theoretical framework and came to the factors that help

in the success of e-education system in Iraqi universities including:

1- The instructor is familiar with the entire process of education inside and outside the educational institution, instructions and programs and the operating system used in the e-learning system.

2- The instructor must be assured that the university students have a full understanding of the technologies used in e-learning by using the online training to train students to e-learning skills.

The study ends up with other recommendations, including:

1- The need for infrastructure for this type of education, which is to prepare human staffs to this kind of education.

2- Benefit from the experiences of countries in the field of electronic education where the exchange of expertise and experience will help mainly since the beginning of the first step to put the correct and accurate strategies for e-learning in Iraqi universities.

Lameiat Ta'abat Sharan Between Nature and Workmanship

Dr. Tariq Ameen Sajir Al-Rifaee
College of Arts - The Iraqi University

Abstract:

The ancient and contemporaries differ in attributing the poem of "Lameia"; some of them attributed it to (Ta'abat Sharan), others attributed it to (Khalaf Al-Ahmar).

The research reviewed the views of the two parties. The poem proved to be for Khalaf Al-Ahmar when analyzing it and illustrating the objective and technical points.

Prevention and Cure of Psychological Diseases from Al-Belghy's Point of View

Dr. Mahmoud Al-Haj Kasim Mohemmed

Abstract:

The present research reviews the opinions of Abu Zaid Ahmed Bin Sahil Al-Belghy (235 A.H./ 849 A.C. - 322 A.H. / 934 A.C.) about the prevention and cure of psychological diseases in his book (Masalih Al-Abdan Wa Al-Alanfus) through the following points:

First: The Relationship between Psychological and Organic (Physical) Diseases from Al-Belghy's Point of View:
Al-Belghy was one of the first people who decided that human soul can get sick just like human body. Therefore he emphasized the importance of taking care of the soul and protecting it from disorder. He also talked about the mutual relationship between psychological and physical health which is called today Psychosomatic Medicine.

Secondly: Causes of Psychological Disorder:
Al-Belghy was the first pioneer of psychological health. No one before him recognized psychological medicine and psychological health as a branch of medicine. He had a comprehensive theory which classified the factors causing psychological disorder. This classification

matches our present classification of psychological disorder.

Thirdly: Preventive Psychological Medicine from Al-Belghy's Point of View:

Al-Belghy shows that the prevention of soul's sickness is better than curing it. This principle of prevention is better than cure becomes more important in modern medicine after ten centuries of Al-Belghy's book.

Fourthly: Treatment of Psychological Diseases from Al-Belghy's Point of View:

1- Al-Belghy's Theories of Psychological Treatment:

Al-Belghy says that psychological symptoms are common and they affect human being more than physical symptoms. This is true. Besides, his theory in psychological treatment is used in modern psychological treatment. This theory is based on two points: treatment from outside the soul and treatment from inside it.

2- Samples of Al-Belghy's Treatment of Psychological Diseases:

The First Sample: Sadness: Al-Belghy believes that sadness is the most important reason of psychological symptoms. Therefore he emphasizes that treating souls is done by bringing happiness to them.

The Second Sample: Managing and Controlling Anger: He refers to two ways of managing anger: from outside the soul and from inside it. He suggests for these types of defensive ways which he calls (tricks).

The Third Sample: Calming (Treating) Fear and Panic: He suggests some psychological self defense

tricks which can be used by human beings to calm down the fear and panic.

The Fourth Sample: Managing Sadness and Despair: After he identifies sadness, despair and the causes of them, he mentions the ways to get rid of them, and they are accepted by modern medicine.

The Fifth Sample: Managing Self Whispers: He first identifies self whispers as the feelings and thoughts felt by human beings. Then, he distinguishes self whispers from other psychological symptoms such as sadness, anger, and fear. Finally, he divides self whispers into two types: original and temporary which does not last forever. Al-Belghy divides the ways and tricks used to treat this disease into tricks used in health time and others used in sickness time. His ideas matches modern psychology.

Ka'ab Bin Zuhair Between Estrangement and Belonging in His Poetic Text

Dr. Abdul Razaq Khalifa Mahmood
College of Arts- University of Baghdad

Abstract:

Ka'ab Bin Zuhair is one of the most famous poets at the age of Prophet Mohammed- Peace be upon him- and he is the owner of the poem in which he apologized to the Messenger of Allah.

The paper deals with a human issue which is estrangement and belonging to a tribe or nation. It takes Ka'ab's poetry as a base in his study.

Technical Education in the Arab Gulf States

Prof. Dr. Dakhil H. Jerew
Member of the Academy of Science

Abstract:

The Arab Gulf States have realized the important role that technical education can play in the efforts to advance their states in the wake of the great growth of oil resources. They have also realized it is no longer right to depend on large foreign working force, which it could endanger the security of their states if such trend continues, it is, therefore, felt necessary to develop the technical capabilities of their citizens in every possible way. Technical Institutes and Vocational Centers are opened throughout these states to teach and train national youth in all technical specialties.

This paper examines the reality of the Arab Sates efforts in the advancement of technical and vocational training.